



• • • • •

2009 Laurea Hyvinkää

Laurea-Ammattikorkeakoulu
Laurea Hyvinkää

Ammattistartti -
innostajana ja kannustajana opiskeluun

Mira Sillanpää
Ylempi AMK-tutkinto
Terveystieteen
koulutusohjelma
Mielenterveyttä edistävän työn
johtaminen ja kehittäminen
Syyskuu, 2009

Laurea-University of Applied Sciences
Laurea Hyvinkää

A preparatory instruction and guidance for VET (Vocational
Education and Training) program - a stimulator and motivator
for studies

Mira Sillanpää
Degree Programme in Health
Promotion
Master degree - Development,
management and promotion of
mental health work
September, 2009

Mira Sillanpää

Ammattistartti - innostajana ja kannustajana opiskeluun

Vuosi	2009	Sivumäärä	78
-------	------	-----------	----

Tässä opinnäytetyössä tarkastelen Riihimäen ammattioppilaitoksessa toteutetun valmistavan ja ohjaavan koulutuksen, ammattistartin, opiskelijoiden ja ohjaajan kokemuksia. Lisäksi esittelen niitä tuloksia, joita olen saanut tutkimukseni kautta ohjauksen tarpeista opetussuunnitelman kehittämiseksi. Toimin kasvatusohjaajana ammattistartti ryhmässä. Keräsin tutkimusaineiston vuosien 2007-2009 aikana. Aineistona olivat opiskelijoiden ”minä opiskelijana ennen ja nyt” ainekirjoitukset, ryhmähaastattelu, huoltajien antamat palautteet niin vanhempainiltoissa kuin perhetapaamisten yhteydessä. Lisäksi analysoin omia kokemuksiani ammattistartin kasvatusohjaajana.

Tutkimus osoitti, että valmistavan ja ohjaavan koulutuksen tarve on yhteinen haaste syrjäytymisen ehkäisyssä ja opintojen keskeyttämisessä. Nivelvaiheessa toiselle asteelle siirryttäessä ilman opiskelupaikkaa jää Riihimäen talousalueella joka vuosi kymmeniä opiskelijoita. Huono peruskoulun päättötodistus esti halutulle alalle pääsemisen ja ammattistartin kautta näytetty motivaatio on tarjonnut joustavan tavan siirtyä tutkintoon johtavaan koulutukseen ympäri vuoden. Toinen merkittävä syy opintojen keskeytymiseen oli epäonnistunut koulutusvalinta ja motivaatio-ongelmat. Mahdollisuus siirtyä ammattistarttiin ja sitä kautta uudelleen koulutusalatutustumisen ja ammatinvalinnan ohjauksen kautta etsiä omaa alaa, on ollut tärkeä väylä opintojen keskeyttämisen vähentämisessä.

Suurimpana haasteena on löytää ne opiskelijat, jotka hyötyvät ammatinvalinnan ohjauksesta. Ohjauksen kannalta keskeistä on löytää ne välineet ja keinot, joilla opiskelijoiden motivointi onnistuu ja opiskelijat tuntevat kuuluvansa yhteisöön, jossa hänellä voi kuitenkin olla yksilölliset tavoitteet. Opetussuunnitelman rakentamisessa tärkeäksi on noussut tutkinnossa hyväksi luettavien opintojen suorittamisen mahdollisuus jo ammattistartin aikana. Työharjoittelut, eri koulutusaloihin tutustumiset sekä yksilölliset keskustelut ja elämänhallinnan tukeminen ovat myös olennaisia. Tarve arkielämäntaitojen vahvistamiseen sekä mahdollisuus oman tulevaisuuden suunnitteluun on noussut keskeiseksi osaksi ammatinvalinnan ohjausta ja opiskelijan motivaation tukemiseksi.

Nivelvaiheen työssä tarvitaan henkilökohtaista ohjausta ja aikaa niin oman identiteetin luomiseen kuin ammatinvalintaan. Opintojen ohjaukseen tulee varata alusta alkaen paljon aikaa, jotta opiskelija voi selkeyttää tavoitteitaan, ja saa tarpeeksi tukea ja ohjausta omien opintojen suunnitteluun. Toisena tärkeänä asiana nousee yhteisöllisyys. Yhdessä kokeminen, ryhmään kuuluminen sekä positiivinen kokemus auttaa selviytymään myös silloin, kun eteen tulee kriisi. Nuoret tarvitsevat ympärilleen verkoston, jossa huomioidaan nuorten yksilölliset tarpeet. Työelämäsuuntautuneisuus tuo tulevaisuusnäkökulman, jonka tarkoituksena on olla toivon, muutoksen ja kasvun herättäjä.

Asiasanat: nivelvaihe, syrjäytymisen ehkäisy, keskeyttäminen, opetussuunnitelma

Mira Sillanpää

A preparatory instruction and guidance for VET (Vocational Education and Training) program - a stimulator and motivator for studies

Year 2009

Pages 78

In this thesis I introduce the experiences of the students and the instructor on a preparatory instruction and guidance for VET (Vocational Education and Training) program that was organized at the Riihimäki Vocational School. In addition I highlight the results that were gained during my research on the need of guidance in the development of the curriculum. I worked as the educational instructor of the group of students participating in the preparatory instruction and guidance program. The data for the thesis was collected during the years 2007-2009. The material consisted of student essays on the subject "Me as a student before and now", a group interview, and feedback from the custodians of the students at parents' get-togethers and family meetings. In addition I analyzed my own experiences as an educational instructor of a preparatory instruction and guidance program.

The research showed that the need for preparatory instruction and guidance is a common challenge for preventing ousting and the discontinuation of studies. Annually tens of students remain without a study place in the transitional phase to second level education in the Riihimäki economical area. While a weak certificate of graduation prevented students from starting studies in their preferred field, good motivation shown during the preparatory instruction and guidance period has offered a flexible alternative to transition to a training program leading to a degree throughout the year. Another remarkable reason for discontinuation of studies was an unsuccessful choice of the field of studies and lack of motivation. The possibility to transfer to preparatory instruction and guidance and through visits to different educational programs and vocational counseling make a renewed attempt to search for one's own field has been an important way of reducing the amount of discontinuation of studies.

The biggest challenge is to identify those students, who will benefit from vocational counseling. Regarding the counseling, it is essential to find the instruments and means that allow enhancing the motivation of students and give the student a sense of belonging to a community while still having individual objectives. When creating the curriculum it is important that accounted for studies can be performed already during the preparatory instruction and guidance program. Equally important are practical training periods, visits to different training programs, individual discussions and support in life management. The need to enhance skills necessary in everyday life and the opportunity to plan for one's own future have emerged as key elements of vocational counseling and supporting the motivation of students.

During the transitional phase there is a need for individual guidance as well as for time dedicated to the development of personal identity and the choice of a career. Enough time must be reserved for student counseling right at the start of the studies so that the student can clarify his or her goals and to give sufficient support and counseling for planning the studies. Communitarity emerges as another important theme. Shared experiences, belonging to a group and positive experiences help to cope also during times of crisis. An adolescent needs to be surrounded by a support network, that takes individual needs into account. The orientation towards working life brings along a viewpoint to the future that is meant to raise hope, change and growth.

Indexing terms: transitional phase, prevention of ousting, discontinuation of studies, curriculum

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	7
2	AMMATTISTARTIN OPETUSSUUNNITELMA.....	9
2.1	OPPIMINEN JA MOTIVAATIO	10
2.2	YHTEISÖPOHJAINEN OPPIMINEN	11
2.3	OPPIMISKÄSITYKSET, OPPIMISVAIKEUDET JA OPPIMISTYYLIT	12
2.4	NUORI SYRJÄYTYMÄSSÄ?	14
2.4.1	<i>Ennaltaehkäisevätyö</i>	<i>16</i>
2.4.2	<i>Lasten syrjäytymisriskeistä nuoruuden seuraamuksiin</i>	<i>17</i>
2.4.3	<i>Ammatinvalinnan ohjaus ja elämänhallinnan tukeminen.....</i>	<i>18</i>
2.5	KASVATUS JA SOSIALISAATIO	19
2.5.1	<i>Ohjaava kasvatusta</i>	<i>19</i>
2.5.2	<i>Sosialisaation määritelmä osana kasvatusta</i>	<i>20</i>
2.5.3	<i>Sosialisaatio ja piilo-opetussuunnitelma.....</i>	<i>21</i>
2.6	AMMATTISTARTIN TAUSTA	22
3	AIKAISEMPIA NUORISO- JA NIVELVAIHEEN TUTKIMUKSIA	27
3.1	KOULUALLERGIA	28
3.2	KYMPPILOUKKAPROJEKTI	30
3.3	LÖYTYYKÖ HUONO-OSAISUUDEN SYY KOULUSTA VAI OPPILAASTA?	31
3.4	KIINNI AMMATTIIN – OTE OPINTOIHIIN	36
4	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	38
5	AINEISTOJEN KERUUN TOTEUTTAMINEN JA ANALYSOINTI	39
5.1	MINÄ OPISKELIJANA ENNEN JA NYT	41
5.2	AMMATINVALINNAN OHJAUksen TARPEET	49
5.3	OPETUSSUUNNITELMAN LÄHTÖKOHDAT AMMATTISTARTISSA	53
5.4	VANHEMMUUS AMMATINVALINNAN TUKENA	57
6	POHDINTA	59
6.1	VERTAILUA AIKAISEMPIIN TUTKIMUKSIIN	63
6.2	VERKOSTOTYÖ MAHDOLLISUUS EPÄONNISTUNEEN KOULUTUSVALINNAN JÄLKEEN	66
6.3	OPINTOJEN ALOITUSVAIHEEN OHJAUS.....	67
6.4	TYÖHARJOITTELUT ONNISTUMISTEN MAHDOLLISTAJANA	68
6.5	EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	69
7	LÄHTEET	73
8	LIITEET	77

1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö on tarina nivelvaiheen työstä ammattistartissa. Tarkastelen vuonna 2007-2008 ammattistartissa olleita opiskelijoita heidän kirjoittaman aineen ”minä opiskelijana ennen ja nyt”, päättötodistusten sekä oman kokemuksen kautta, jota olen kerryttänyt nyt kolmen eri nivelryhmän kanssa. Lisäksi luon katsauksen aikaisempiin tutkimuksiin, joissa on tutkittu nivelvaiheen merkitystä nuorten elämässä.

Nivelvaiheen ohjauksen tarpeet opetussuunnitelman kehittämiseksi on tutkimus, jota voidaan verrata tarinan kerrontaan. Tutkijana toimi kasvatusohjaaja, joka oli osa ammattistartti ryhmää ja näin vaikutti ryhmän toimintaan ja tapahtumien kulkuun. Samalla tutkija on asiantuntijan roolissa, jonka tehtävänä on välittää niitä kokemuksia ja näkemyksiä, joita tutkimusta tehdessä on syntynyt. Tutkijan tarinat ovat tulkintoja tietyn sosiaalisen osa-alueen todellisuudesta. (Eskola & Suoranta 1999, 231.)

Tutkimuksessani lainaan Mikko Takalan (1999) väitöskirjassaan lanseeraamaa ”kouluallergia” käsitettä. Nuorten kokemukset peruskoulusta luovat jo hyvin varhaisessa vaiheessa asenteita koulua kohtaan eikä koulu mahdu kaikkien nuorten kohdalla niihin tärkeimpiin asioihin elämässä. Nuoret heijastelevat käyttäytymisellään yhteiskunnan muutosta ja perheiden muuttanutta asemaa, jossa hyvinvoinnin muutokset ovat olleet suuria. Samaan aikaan nuoren omassa kehityksessä tapahtuu paljon eikä ole itsestään selvää tehdä ammatinvalintaa tai miettiä omaa tulevaisuutta. Nämä ovat vaativia päätöksiä, joihin nuori tarvitsee aikuisen ohjausta ja läsnäoloa. Arkielämän taidot, yhteiskunnassa vaikuttaminen ja toimiminen sekä positiivisen toivon ja uskon vahvistaminen omiin taitoihin ja kykyihin ovat avainasioita, jotka vaativat aikuisen läsnäoloa ja nuoren kuulluksi tulemistä.

Nivelvaihe on muutakin kuin kahden koulutusasteen välinen taite. Perusopetuksesta toiselle asteelle siirtyvä nuori elää suurta murrosta myös omassa kasvussaan. Nuori tekee tärkeitä ratkaisuja koulutusväylän sekä ammattiuran valinnassa ja samalla pyrkii selkeyttämään omaa suuntautumistaan ja mieltymyksiään. Nivelvaihe voidaan ymmärtää pidempiaikaisena siirtymävaiheena, jonka aikana nuori pikkuhiljaa tekee valinnan omasta elämästään ja suunnastaan. Nivelvaiheen ohjauksessa oppilaitoksen tehtävä on tukea nuorta hänen henkilökohtaisessa kehitysprosessissa. Onnistunut nivelvaiheen ohjaus perusopetuksessa tarkoittaa opetuksessa esimerkiksi paneutumista ammatinvalinnan ohjaukseen. Toisella asteella oppilaitoksen tehtävä on tukea nuorta ehkäisemällä keskeyttämistä. Lisäksi nivelvaiheen kysymyksiä ovat koulutusväylän tai -alan vaihto, jossa nuori joutuu miettimään uudelleen aikaisemmin tehtyjä ratkaisuja. Osa nuorista taas hakeutuu suoraan työmarkkinoille peruskoulun jälkeen. Nämä nuoret voivat olla muutaman vuoden päästä harkitsemassa toisen asteen opintoja. (Opetusministeriö 2005, 10.)

Nivelvaihe näyttää olevan kriittinen vaihe niille nuorille, jotka ovat syrjäytymässä eri syistä ensin koulutuksesta ja myöhemmin työelämästä. Siirtymäajan pitkittyminen tuo osaltaan myös ongelmia opintojen uudelleen aloittamiseen ja tutkinnon suorittamiseen. Heille tyypillistä on peruuttaa saamansa opiskelupaikka tai olla aloittamatta opintoja. He myös usein keskeyttävät opinnot heti koulutuksen alkuvaiheessa. (Opetusministeriö 2005, 10.) Mikä sitten on vastaus onnistuneelle nivelvaiheen ohjaukselle? Seuraavissa luvuissa tuon esiin Riihimäen ammattikoulun ammattistartissa saatuja kokemuksia ja tehtyjä havaintoja nivelvaiheen tarpeista.

2 AMMATTISTARTIN OPETUSSUUNNITELMA

Opetussuunnitelman teorian lähtökohdat voidaan ajatella alkaneen 1800-luvulla rakennetusta saksalaisen Herbartin opetussuunnitelmaopista, jossa opetusmenetelmät tuli rakentaa oppilajan oppimisvaiheita myötäileväksi. Tämä tuli ottaa huomioon niin tuntikohtaisessa kuin oppiainekohtaisessa tuntimäärityksessä. Toiminnallista pedagogiikkaa painottaneen anglosaksisen curriculumin sekä hallinnollista ja opetusopillista järjestelmää painottaneen saksalaisen Herbartin Lehrplan Tradition eroaminen toisistaan ovat vaikuttaneet merkittävästi opetussuunnitelman kehitykseen. Curriculum -ajattelussa oppimisen ja ajattelun kehittyminen olivat kiinteässä yhteydessä toimintaan. (Poikela & Poikela 2005, 27.)

Länsimaisessa ajattelussa opetussuunnitelman ideologia perustuu valistusajan filosofeihin. Descartesin rationalismi, joka perustui järjen käyttöön, Locken hermeneutiikka, joka painottaa inhimillistä ymmärrystä ja Kantin dualismi, joka korostaa oman ajattelun käyttöä ja uskallusta tietää sekä heidän kasvatustietämyksensä antoivat oman leimansa. 1950-luvulla taas vaikutti Tylerin tavoitteenasettelun opetussuunnitelma, jonka lähtökohdaksi oli ensin selvittää tavoite ja sitten keinot, miten tavoite voidaan saavuttaa. (Poikela & Poikela 2005, 27.)

Opetussuunnitelmaa voidaan tarkastella eri näkökulmista. Se voidaan nähdä hypoteesina, jonka tehtävänä on tuoda järjestystä kaaokseen tai se voi olla samankaltaisuuden luomista, jonka avulla asioita voidaan kategorioida. Mekaanisesti ajatellen opetussuunnitelma voidaan nähdä pysyvien syy-seuraussuhteiden kautta, jolloin järjestelmä toimii niin kuin kone. Oleellista on se, että sisältö- ja tavoitevaatimukset nousevat yhteiskunnan ja työelämän tarpeista, joita pyritään päivittämään kehityksen myötä. Orgaanisen metaforan mukaan kyse on harmonisesta eheydestä. Siinä maailmankäsitys on systeeminen. Opetussuunnitelman näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että opetussuunnitelma muodostuu osista, moduuleista tai jaksoista, jotka täydentävät toisiaan. Tällaiseen opetussuunnitelmaan on integroitu muun muassa taitoja ja sisältöalueita ja se mahdollistaa opettajien välisen yhteistyön, koska moduulia tai jaksoa ei voi jättää yhden opettajan varaan. (Poikela & Poikela 2005, 28-29.)

Ennen opetussuunnitelmien tuli olla yhtenäisiä koko Suomessa ja niiden seurannasta huolehdittiin opetushallintotarkastusten ja normien avulla. Tarkoituksena oli, että samalla koulutusalalla oli samanlainen opetussuunnitelma. Nykyään tästä on luovuttu osittain ja valtio määrittelee vain opetussuunnitelman perusteet ja muuten päätösvalta on siirretty alueelliselle ja paikalliselle tasolle. (Poikela & Poikela 2005, 28.) Opetussuunnitelman lähtökohdaksi on vastata niin yhteiskunnan kuin työelämän asettamiin tavoitteisiin, jossa huomioidaan myös alueelliset tarpeet.

Ammattistarttiin tämä asettaa oman haasteen. Yhteinen valtakunnallinen opetussuunnitelmarunko on vielä lausuntokierroksella. On kuitenkin nyt jo tuotu esiin opetushallituksen opetussuunnitelmatyöryhmälle, että valtakunnallisen opetussuunnitelman tulee antaa vain suuntaaviivat nivelvaiheen ohjauksen ja tuen järjestämiselle. Kuitenkin alueelliset ja paikalliset painotukset voivat olla erilaisia. Ammattistarttiin ei haluta liian tiukkoja suunnitelmia vaan, mahdollisuus alueellisten tarpeiden huomioimiseen on keskeisintä.

Riihimäen talousalueen opetussuunnitelman kehittämistyössä on noussut koko nivelvaiheen palveluverkoston kehittäminen ja siihen toimintamallin luominen yhdeksi keskeiseksi osaksi opetussuunnitelman kehittämistä. Joustavat siirtymiset tutkintoon johtavaan koulutukseen ja toisaalta tutkinto-opiskelijoiden keskeyttämisen vähentämiseksi siirtyminen ammattistarttiin tai muihin nivelvaiheen tukipalveluihin ovat keskeinen osa ohjauksen toteuttamista. Opetussuunnitelman tulee tarjota jatkuva mukaan tuleminen mahdollisuus, jossa opiskelija vielä saa aikaa ammatinvalinnanohjaukseen, arkielämäntaitojen hallintaan sekä omaan henkiseen kasvuun. Mielestäni ammattistartti ei saa myöskään olla vain tietylle alalle suunnattu ohjaava ja valmistava koulutus, vaan sen tulee antaa laaja-alaiset mahdollisuuden koulutusaloille ja työelämään tutustumisessa.

2.1 Oppiminen ja motivaatio

Mitä on oppiminen? Oppiminen kestää koko elämän. Se alkaa varhaisessa lapsuudessa ja kestää vanhuuteen asti. Oppiminen vaatii havaintoja ja tarkkaavaisuutta. Ihminen ei voi keskittyä moneen asiaan samanaikaisesti, vaan hänen tulee tehdä valintoja. Valintojen teossa auttaa aikaisemmat kokemukset, tiedot ja taidot. Jos yksilö kykenee tekemään päätöksiä, on hänellä luovaa ongelmanratkaisutaitoa. Tällöin oppimiselle on olemassa hyvät edellytykset. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 57-58.)

Oppimisella tarkoitetaan nykypäivänä pysyviä, kokemukseen pohjautuvia muutoksia yksilön tiedoissa, taidoissa, valmiuksissa ja toiminnoissa. Se voidaan ymmärtää oppimiskyknä, jolla tarkoitetaan yksilön edellytyksiä ja valmiuksia oppia. Oppimiseen vaikuttaa oleellisesti motivaatio. Se on yksilön psyykinen tila, joka määrittää millainen on yksilön vireystila ja oppimismotivaatio oppimistilanteessa. Motivaatio määrittää sen, miten halukas opiskelija on oppimaan ja käyttämään omia henkisiä ja fyysisiä voimavaroja oppimiseen. Tärkeintä oppimismotivaatiossa on se, miten opiskelijan tarpeet ja niihin tulevat palkkiot tyydyttävät opiskelijaa ja toisaalta, miten oppimisympäristöstä tehdyt havainnot tukevat oppimista. Oppimisen kannalta olennaista on, että opiskelija haluaa itse olla aktiivinen päästäkseen itsensä, opettajan ja kavereiden asettamiin tavoitteisiin. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 32-33.)

Oppimisen haaste on sovellettavuus. Mitä enemmän oppimiseen liittyy ongelmia, sitä haastavampaa on siirtää opittuja asioita uusiin tilanteisiin. Oppimisvaikeuksia voidaan ennaltaehkäistä vain, jos opetuksen strategia ottaa huomioon opittujen taitojen yleistettävyyden asettamat haasteet. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 132.)

2.2 Yhteisöpohjainen oppiminen

Yhteisöpohjaisessa opetuksessa korostuu toiminnallisten taitojen opettelu. Opetukseen tarvittavia materiaaleja ei voi siirtää tai tilata koululle, vaan opetus tapahtuu oikeassa ympäristössä. Viemällä opiskelijat sinne, missä taitoa tarvitaan, mahdollistuu oppiminen luonnollisessa ympäristössä. Tämä vaatii aikaa ja suunnittelua sekä laaja-alaista verkostoyhteistyötä opettajien, kasvatus- ja ohjaushenkilöstön, johdon ja opiskelijan perheen kanssa. Tärkeää on varmistaa opiskelijoiden turvallisuus samalla, kun hyödyllisiä taitoja opiskellaan niiden oikeassa ympäristössä. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 133.)

Oppimisessa tärkeää on vuorovaikutuksen edistäminen. Integroidussa ympäristössä nuoret saavat tukea toisiltaan. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 135.) Ammattistartissa opiskelijoita kannustetaan tutustumaan eri aloihin ja suorittamaan opintoja eri ryhmien kanssa. Tarkoituksena on tukea opiskelijoiden vuorovaikutustaitoja sekä antaa valmiuksia uusiin ryhmiin ryhmäytymisessä. Ammattistartin opiskelijat saavat tutkinto-opiskelijoilta tietoa alan opiskelusta, alasta sekä niistä työelämän vaatimuksista, joita alaa kohtaan on työmarkkinoilla. Nuoret eivät leimaannu, koska ovat osa ammattioppilaitoksen arkea ja yksi opiskelijaryhmä muiden joukossa. Jokaisella on yksilölliset tavoitteet, ja he kuuluvat kiinteänä osana ammattioppilaitoksen opiskelijayhteisöön.

Ammattistartin aikana on tarkoitus opetella niitä aineita, joista opiskelijat voivat oppia jotakin ja joista on heille hyötyä. Tarkoituksena on korostaa niitä taitoja ja tietoja, joita vaaditaan niin kotona, koulussa kuin yhteiskunnassa. Opiskelussa korostuu vastausten etsiminen niihin kysymyksiin, millaisissa ympäristöissä nuoret voivat jatkaa ammatin opiskelua ja aikuisen elämän opettelua sekä luoda valmiuksia niiden taitojen oppimiseen, joita häneltä tullaan myöhemmin vaatimaan. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 137.) Opiskelu on positiivinen kokemus, jota tapahtuu koko ajan. Tämän positiivisen ilmapiirin luominen oppimista kohtaan ohjataan tavoitteellisesti eri alojen tutustumiseen ja yleisaineiden opiskeluun.

2.3 Oppimiskäsitykset, oppimisvaikeudet ja oppimistyyli

Monet ammattistartin opiskelijoista pitivät itseään ”tyhmänä”, koska heille ei sopinut perinteisellä opetusmenetelmällä oppiminen. Opiskelijoiden motivaatio oppimista ja koulua kohtaa oli kielteinen. Prashnig (2000, 31) tuo myös esiin sen, etteivät kaikki opi perinteisillä menetelmillä, vaan heitä tulee auttaa löytämään omat oppimistyyli. Asenteita voi aina muuttaa oikeanlaisella tiedolla. Kun opiskelijaa tuetaan opiskelemaan hänen omalla tyylillään, opiskelijat voivat innostua opiskeltavasta asiasta.

Myös Peltonen (2004, 53) tuo esiin, että opiskelijan oma kokemus, tiedot ja taidot, asenteet, arvostukset ja yksilölliset tavoitteet ovat tärkeitä oppimiskokemuksessa ja -toiminnan suunnittelussa. Motivaatio, vireystila ja mielekkyys opiskelua kohtaan vaikuttavat siihen, millainen opiskelijan vireystila on myönteisen oppimiskokemuksen saamiselle. (Peltonen 2004, 53-54.) Ammattistartissa opiskelijoiden motivaatio-ongelmat, pettymykset opettajiin, kiusaaminen ja ahdistavat kokemukset, kun ei pärjätä tai osata, ovat vahvasti opiskelijoiden mielessä. Omat taidot kuvitellaan suuremmiksi kuin ne ovat, ja kun pitää hakea harjoittelu- ja opiskelupaikkaa, ei osatakaan nimetä omia vahvuuksia tai tietoja ja taitoja. Opiskelijoiden oma kokemus vanhempien menestymisestä luo myös kuvitelmia, että he itse pystyvät mihin vain. Usein vanhempien saavutukset tuodaan esiin ja niillä perustellaan omaa osaamista.

Seuraavaksi esittelen erilaisia oppimisteorioita, kuten konstruktivismi, behaviorismi ja kognitiivinen oppimiskäsitys. Tavoitteena on kuvata erilaisten oppimisteorioiden avulla niitä tarpeita, joita oppimaan oppimisen ohjaus vaatii.

Konstruktivismi oppimisen teoriana tuo psykologisen näkökulman oppimistapahtumaan. Siinä oppija rakentaa tiedollisia käsityksiään aikaisempien tietorakenteiden varaan. Oppija on luova ja aktiivinen tiedonrakentaja. Tiedonkäsittelyssä korostuu luova älykkyys ja tiedon tuottamisessa yhteisöllinen perusta. Tärkeintä oppijan oppimisessa on se, mikä on hänen motivaationsa ja käytettävissä oleva aika ja energia kutakin tehtävää kohden. Oppimisessa korostuu aina oppijan aktiivinen toiminta ja vuorovaikutus. (Puolimatka 2002 41; Peltonen, 2004, 47.)

Oppiminen edellyttää tulkintaa, jonka avulla oppija tai yhteisö luo oman todellisuuden. Se on samalla myös itseymmärryksen edellytys. Oppijan omat kokemukset, tiedot ja kulttuuriset lähtökohdat ovat oppijan havaintojen perustana. Niiden valossa hän myös tulkitsee itsensä. Konstruktivisessa teoriassa persoonallisuuden rakentaminen osana oppimista on siis tärkeää. Siinä korostetaan vapautta luoda itsensä ja yksilöllinen näkökulma. Ihminen ei ole valmiiksi rakennettu, vaan yksilö on aktiivinen itsensä rakentamisprosessissa ja vuorovaikutuksessa yhteisöön. Oppimisteoriana konstruktivismi korostaa oppijan omaehtoista toimintaa. Kasvattajan tehtävänä on tukea opiskelijan luontaista kehitystä. Hyvää oppimista tapahtuukin

silloin, "kun oppija saadaan käyttämään monipuolisesti aikaisempia tietorakenteitaan" (Puolimatka 2002, 44). Opetuksesta ja ohjauksesta vastaavan aikuisen tehtävä on tukea näin opiskelijan luontaista tiedonhalua ja rohkaista pyrkimystä itsenäiseen tiedollisten ajatusrakennelmien luomiseen. Konstruktivisessa lähestymistavassa ongelmana on vain sen yksipuolisuus, jolla luullaan ratkaistavan kaikki opetuksen ongelmat. (Puolimatka 2002, 42-44, 294.)

Behavioristinen oppimiskäsitys korostaa ulkopäin tulevien ärsykkeiden merkitystä oppimisessa. Oppiminen on reagoitua ulkoisiin ärsykkeisiin. Prosessia tärkeämpänä nähdään vahvistaminen, joka perustuu tarpeeseen. Oppimisessa korostuvat tarkat tavoitteet, ja oppimisen vaiheet on tarkasti määritelty. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä oppimisen perustana ovat asteittain etenevät harjoitukset. Siinä vaihe vaiheelta rakennetaan niin oppijan tietoja kuin hänen motivaatiotaan. Tämä on pohjana erityisesti monissa oppimisvaikeuksista korostavissa opetussuunnitelmissa. Tavoitteena tällöin on tukea oppimisvaikeuksista kärsivien oppilaiden perustietojen- ja taitojen hyvää hallintaa. (Puolimatka 2002, 84-85.)

Kognitiivisessa oppimiskäsityksessä havainto ei ole vain aistikokemus vaan se on tiedon prosessointia. Oppija on muodostanut tietokokonaisuuksia, jotka ovat tallentuneet ihmisen mieleen tietorakenteina. Tämä on lähtökohtana uusien kokemusten hahmottamisessa, joka korostuu erityisesti lukiessa. Siinä lukija ei vain ota vastaan, vaan hänen täytyy samaan aikaan antaa merkitys lukemalleen. Kognitiivisessa oppimiskäsityksessä oppija hankkii ja käsittelee tietoa, tallentaa ja etsii tietoa muistista. (Puolimatka 2002, 86.)

Puolimatkan (2002, 93) mukaan yksilö oppii myös osallistumalla yhteisölliseen toimintaan. Oppiminen lähtökohtana on vuorovaikutus kulttuuriin ja yhteiskuntaan. Näin voidaankin ajatella, että oppiminen on aina sidoksissa kulttuurillisiin ajattelun ja toiminnan välineisiin. Yhteisö nähdään aina opettavaisena, vaikka siellä ei sinänsä tapahtuisi opetusta. Lähtökohtana on, että yhteisö tarjoaa monipuoliset mahdollisuudet osallistua toimintaan, edetä tehtävissä, jotta lopulta muodostuu kokonaiskuva. Yhteisössä jäsenten välinen vuorovaikutus välittää tietoa erilaisista ongelmaratkaisutavoista. Myös säännöt ja toimintatavat ovat näkyviä, joita jokainen yhteisön jäsen voi itse arvioida.

Oppiminen on hyppy tuntemattomaan. Siinä tavoitteena on oppia jotakin sellaista, mitä ei vielä ole. Oppimisen lähtökohtana on halu saada aikaan muutos. (Puolimatka 2002, 93.) Opetukseen tämä tuo haasteen, koska tarvitaan monipuolisia lähestymistapoja. Keskustelut asiantuntijoiden ja toisten opiskelijoiden kanssa antavat mahdollisuuden kysymysten ja vastausten löytymiselle. Käytännön toiminta taas antaa mahdollisuuden testata ja soveltaa opittuja asioita. Asioista luennoimisen ja selittämisen tarkoituksena on aktivoida opiskelijaa kiinnostumaan käsiteltävästä asiasta. Realistinen lähestymistapa ei siis ole yksi mekanismi, vaan eri

tilanteissa ja erilaisten oppilaiden kohdalla tarvitaan erilaisia lähestymistapoja. (Puolimatka 2002, 293.)

Seuraavassa kappaleessa käsitellään nuorten koulutuksellista syrjäytymistä ja sitä, miksi tarvitaan erilaisia lähestymistapoja kiinnostuksen aktivoimiseksi. Nuorten kouluongelmat ja puutuminen koulutuksen ulkopuolelle johtuvat koulutuksen keskeyttämisestä tai koulutukseen hakemattomuudesta. Tähän liittyy aina uhkakuva työelämästä syrjäytymiseen sekä sitä kautta mahdollisesti lisääntyvät ongelmat myös muilla elämänosa-alueilla. (Lämsä 2009a, 197.)

2.4 Nuori syrjäytymässä?

Tähän tutkimukseeni osallistuneet nuoret ovat syntyneet 1990-luvun laman jälkeiseen Suomeen. Heidän kasvuolosuhteita ovat värittäneet laman seurausvaikutukset, jossa tulevaisuus ei ollutkaan niin selvä kuin, mihin heidän vanhempansa olivat tottuneet. Perheen, koulutuksen ja työelämän merkitysten muutokset värittivät kasvuolosuhteita, joka osaltaan saattoi vaikuttaa nuorten suhtautumissa koulutukseen. (Lämsä 2009a, 195-196.) Nyt vallitseva talouskriisi, taantuma, lama on tuonut yhteiskuntaan taas irtisanomiset, lomautukset sekä epävarmuuden. Tämän päivän nuorille vuosien nousukauden jälkeen muutos on haastava. Heidän haasteena on löytää koulutuksen vaatima harjoittelupaikka ja vastavalmistuneilla ensimmäinen työpaikka. (Suomen Tietotoimisto 2009.)

Tarkasteltaessa nuorten syrjäytymisalttiutta voidaan osa syrjäytymisuhista selittää heidän elämänvaiheellaan ja siihen liittyvillä muutoksilla. (Lämsä 2009b.) Toisaalta nykypäivänä yhteiskuntapolitiikan toimivuutta arvioidaan siinä, miten hyvin on onnistuttu vähentämään syrjäytymistä. Koko Euroopan unionin tähtää syrjäytymisen vähentämiseen. Erilaiset poliittiset ohjelmat, kuten hallituksen "Lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin politiikkaohjelma" (2007), opetusministeriön (2007) "Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007-2011", sosiaali- ja terveysministeriön (2008) "Sosiaali- ja terveydenhuollon kansallinen kehittämisohjelma - KASTE 2008-2011" kuin Euroopan yhteisöjen komission (2005) Vihreässä kirjassa "Väestön mielenterveyden parantaminen" ovat nostaneet sosiaalisen syrjäytymisen huolen esiin tuoden samalla sille tärkeää käsitelmäärittelyä. (Raunio 2006, 9; Hallituksen politiikkaohjelma 2007, 1; Opetusministeriö 2008, 14; Sosiaali- ja terveysministeriö 2007; 25.)

Syrjäytymisen määritelmä Euroopan unionin tasolla on saanut vaikutteita Ranskasta. Syrjäytyminen nähdään yksilön heikkoina siteinä yhteiskuntaan, joita tarkastellaan muun muassa kiinteyden ja solidaarisuuden kannalta, ei niinkään yksilön näkökulmasta. Suomessa syrjäytymisen käsite nähdään joustavana. Kuitenkin kaikki yhteiskunnan ja yksilön väliset heikot siteet eivät tarkoita, että yksilö on syrjäytynyt. (Raunio 2006, 9-10.)

Suomessa määriteltäessä syrjäytymistä tarkoitetaan yksilöä, joka on joutunut yhteiskunnan keskeisten toiminnallisten tukipalveluiden ja toimintojen ulkopuolella. Syrjäytymiseen liittyy aina yksilön heikkoa sopeutumista yhteiskuntaan. Syrjäytymisestä puhuttaessa käytetään myös määritelmää sosiaalinen syrjäytyminen, joka tuo esiin syrjäytymisen yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Nykyään sosiaalinen syrjäytyminen nähdään yksilön ja yhteiskunnan suhteeseen liittyvänä ja siinäkin yhteiskunnan näkökulmasta tarkasteltuna näkökulmana. Vastakohtana tälle on sosiaalinen osallisuus ja sosiaalinen integraatio. (Raunio 2006, 10.)

Raunio (2006, 12) mukaan syrjäytymisestä puhuttaessa on tärkeää kysyä ”mistä syrjäydytään, kun syrjäydytään”. Työstä ja perheestä syrjäytyminen voidaan nähdä valtaväestön elämäntyylistä sivuun joutumisena, joka samalla määrittää, mikä on yhteiskunnallisesti normaalia. Normaalista sivuun joutuminen on näin syrjäytymisen perusta. Sosiaalityössä syrjäytymisen ehkäisyssä lähtökohtana on tukea yksilön näkökulmasta normaaliuden vahvistamista osallisuuden kautta.

Syrjäytymistä määriteltäessä on aina tärkeää kysyä, kuka määrittelee kulloinkin normaaliuden ja sen sisällön. Antaako normaalius mahdollisuuden erilaiseen integroitumiseen yhteiskuntaan? Yksilölliset erot on pystyttävä ottamaan huomioon. On tärkeää pystyä yhdistämään arvot ja oikeudet erilaisuuden huomioimisessa. Lisäksi on muistettava, että määriteltäessä syrjäytymistä lähtökohtana on yhteiskunnallinen näkökulma, ei syrjäytyneiltä ihmisiltä itseltään tullut. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta sosiaalinen syrjäytyminen näkyy työstä ja koulutuksesta syrjäytymisenä. Sosiaalinen osallisuus ja sosiaalinen integraatio ovat siis yksilön osallistumista koulutus- ja työelämään. Myös koko Euroopan unionin tasolla koulutukseen ja työhön osallistuminen nähdään yksilön syrjäytymistä merkittävästi vähentävänä tekijänä. Työhön osallistuminen ymmärretään yksilön keskeisimmäksi siteeksi yhteiskuntaan ja sitä kautta on keskeinen osa yksilön hyvinvointia. Sosiaalityön näkökulma tuo sen rinnalle yksilön arkielämän ja perheen merkityksen. Perhe on toiminnallinen ja välittävä side, joka näin sitoo yksilöä yhteiskuntaan. (Raunio 2006, 11-15.)

Yhteiskunnallisen opetuksen kansainvälisen tutkimuksen näkökulmasta suomalaiset nuoret näkevät kansalaisen roolin passiivisena. Nuoret eivät luota poliittisiin puolueisiin eivätkä omiin vaikutusmahdollisuuksiin. Brunellin ja Törmäkankaan (2002) tekemän tutkimuksen mukaan voidaan sanoa, että nuoret ovat tietäviä ja taitavia, mutta samanaikaisens he ovat omaksuneet yhteiskunnallisen toiminnan ja vaikuttamisen alueella syrjäytyneiden asenteet. (Brunell & Törmäkangas 2002, 55.)

2.4.1 Ennaltaehkäisevätyö

Sosiaalialan työssä olennaista on rajapinnoilla työskentely. Työssä korostuu valtaväestön tyylistä sivuun joutuneiden ja valtaväestön tyylillä elävien välillä välittäjänä toimiminen ja sosiaaliseen osallisuuteen tukeminen. Sosiaalityön lähtökohtana ei ole vain yksilön yhteiskunnallinen näkökulma, vaan siinä on aina kyse yksilön ja perheen arkielämästä ja hyvinvoinnista. Sosiaalityön näkökulmasta sosiaalista syrjäytymistä määriteltäessä lähtökohtana on siis yksilön elämä ja hyvinvointi sekä yhteiskunnallisuus. (Raunio 2006, 11.) Syrjäytymisen ehkäisyssä tämä tarkoittaa yksilön arkielämän taitojen tukemista. Tärkeää on tukea niitä rakenteita ja käytännön toimia, jotka itsestään ennaltaehkäisee syrjäytymistä. (Raunio 2006, 127.) Lämsä (2009a, 89-91) tuo esiin väitöskirjassaan ”Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä - Lasten ja nuorten syrjäytyminen sosiaalihuollon asiakirjojen valossa” lasten ja nuorten hyvinvoinnin puutteet, asiakkuudet ja syrjäytymisen. Hänen mielestään syrjäytymisen uhka on myöhäismodernin yhteiskunnan uhakuva, jossa on huoli lasten ja nuorten syrjäytymisestä normaalista kasvusta ja kehityksestä.

Syrjäytymisen vastainen toiminta on kaikkien yhteiskunnallisten toimijoiden vastuulla. Yhteiskunnallisten toimenpiteiden tulee vahvistaa ja turvata jokaisen ihmisen oikeus ihmisarvoiseen elämään. Euroopan tasolla erityisesti syrjäytymistä lisäävinä riskeinä nähdään muutokset toimeentulossa, terveydessä, työllistymisessä, asumisessa, koulutuksessa sekä muunlaisessa syrjäytymisessä. Ennaltaehkäisevässä työssä on siis tärkeää eri yhteiskuntapolitiikan sektoreilla tehdyt toimenpiteet sekä kohdennetut toimenpiteet riskiryhmille. Tarvitaan yksilöllisiä ohjelmia ja rajoja ylittävää yhteistyötä moniammatillisilla käytännöillä vahvistettuina. Kohdennetut toiminnot ovat tarkoitettu niihin tilanteisiin, joissa syrjäytymisriski on suurinta tai syrjäytymistä on jo jonkin verran tapahtunut. (Raunio 2006, 127-129.)

Syrjäytymisen yhteiskunnalliset riskitekijät ja niiden pienentäminen on niin Euroopan kuin kansallisen tason lähtökohta. Taloudellista syrjäytymistä, köyhyyttä ja velkaantumista halutaan korjata toimeentuloturvasta huolehtimisella. Terveydelliset ongelmat, kuten ylipainoisuus, mielenterveyden ongelmat ja päihdeongelmia, halutaan korjata terveyden ja hyvinvoinnin edistämällä. Työmarkkinoilta syrjäytymistä, työttömyyttä, ehkäistään työmarkkinoille pääsyä helpottamalla. Asunnottomuutta halutaan vähentää asuntomarkkinoiden toimivuuden parantamisella. Koulutuksesta syrjäytymiseen ja riittämättömään koulutukseen vaikutetaan erilaisilla koulutusratkaisilla ja riittävän koulutuksen turvaamisella. Muuta syrjäytymistä, poikkeavaa käyttäytymistä tuetaan selviytymisen vahvistamisella. (Raunio 2006, 128.)

2.4.2 Lasten syrjäytymisriskeistä nuoruuden seuraamuksiin

Raunio (2006, 106) tuo esiin lasten syrjäytymisen riskejä todetessaan, ettei lapsen käsitteistöön kuulu sana syrjäytyminen. Siksi lasten syrjäytymistä on vaikea tarkastella. Järventie (1999, 6) kuitenkin nostaa esiin lasten syrjäytymisen mittareiksi perushoivan ja psykososiaalisen hyvinvoinnin. Lähtökohtana on ajatus, että perushoiva ja psykososiaalinen hyvinvointi ovat olennaisia tekijöitä lapsen kasvussa vastuulliseksi aikuiseksi ja yhteiskunnalliseksi toimijaksi, joka vaikuttaa myöhemmässä iässä syrjäytymisprosessiin. Perushoiva ja psykososiaalinen tuki voidaan myös nähdä lapsen oikeuksien toteutumisena tai toteutumattomuutena.

Perusoikeuksien toteutumiseksi lapsi tarvitsee ravintoa. Lapsi tarvitsee sosiaalista, psyykkistä ja fyysistä ravintoa, joka auttaa lapsen monipuolisen identiteetin kehittymisessä. Laajalaisesti katsottuna ravinnon puute aiheuttaa sosiaalisia ongelmia vuorovaikutuksessa sekä psyykkisissä suorituksissa ja vaikuttaa sitä kautta kielteisesti lapsen minäkehitykseen. (Raunio 2006, 107.) Koulumenestyksen on osoitettu osaltaan ennustavan aikuisiän syrjäytymistä. Suurin osa syrjäytyneistä on ollut koulussa huonosti menestyneitä tai opinnot ovat jääneet kesken hyvin varhaisessa vaiheessa peruskoulussa tai toisella asteella. Syitä koulussa huonosti menestymiseen tai keskeyttämiseen ovat olleet huono itsetunto, heikot vuorovaikutustaidot sekä erilaiset sosiaaliset ongelmat. (Taskinen 2001, 8.)

Lasten ja nuorten syrjäytymisriski lähtee usein perheistä, joka on keskeinen osa heidän sosiaalista verkostoaan ja lähiyhteisöä. Perheettömyyttä pidetään signaalina syrjäytymisestä. Yhteiskunnallisten toimenpiteiden, kuten perhetyön, matalankynnysten ohjaus- ja tukipalveluiden, tavoitteena onkin hyvin nopeasti pyrkiä perheettömien lasten ja nuorten integroimiseen johonkin normaaliin perhe-elämään. Toisaalta työkeskeisessä yhteiskuntapolitiikassa on alettu ottaa huomioon työmarkkinoiden ulkopuolelle jäävien hyvinvointia tukemalla sosiaalisia verkostoja ja vahvistamalla ihmisten kiinnittymistä arjen normaaleihin rakenteisiin. Ilman työelämästä ulkopuolelle jäämistäkin yksilön hyvinvoinnille ja selviytymiselle on tärkeää sosiaaliset verkostot ja lähiyhteisöt. (Raunio 2006, 94-95.)

Huoli perinteisten rakenteiden, kuten perheiden, muuttumisesta, yhteisöllisten sidosten murenemisesta ja yksilöllisyyden korostamisesta kertoo yhteiskunnallisten muutosten haasteen. Perheen on nähty tuovan perinteisesti yksilön hyvinvoinnille lisääviä voimavaroja. Vastaavasti perheiden kiinteyden väheneminen on tuonut huono-osaisuutta myös yksilötasolle. (Raunio 2006, 95.)

2.4.3 Ammatinvalinnan ohjaus ja elämänhallinnan tukeminen

Nuorten fyysistä terveyttä ja opiskeluympäristöä pidetään hyvänä Suomessa. Kuitenkin mielenterveysongelmat muodostuvat nuoruusiässä ja ovat koko ajan kasvava nuorten aikuisten hyvinvointiin liittyvä ongelma. Nuorten persoonallisuuteen, ahdistukseen ja masennukseen liittyvät ongelmat ovat moninaistuneet. Tällaiset ongelmat saattavat näkyä murrosiän kehityskriiseinä tai muuten kehitystä häiritsevinä tekijöinä. On todettu, että mielenterveydelliset ongelmat ovat yksi syy, joka heikentää nuorten toiminta- ja opiskelukykyä. (Keinänen & Engblom 2007, 7.)

Nuori tarvitsee toimivan suhteen itseensä, jotta hän voi luoda terveen suhteen omaan kehitykseensä, kokemuksiinsa ja ympäristöön. Eri aikakausien kuluessa nuorten psykososiaalinen ja fyysinen kypsyminen on muuttunut. Sukukypsyys on pysynyt suurin piirtein samana, mutta psykososiaalinen kypsyminen, kuten opiskeluiden päättäminen, työelämään siirtyminen, parisuhteeseen sitoutuminen ja vanhemmuus ovat siirtyneet myöhemmäksi ja pitkittyneet. (Keinänen & Engblom 2007, 7-24.)

Yhteiskunnallinen muutos myös talouden, tiedon ja tekniikan kehittymisenä antaa nuorille mahdollisuuksia itsensä kehittämiseen ja tulevaisuuden suunnitteluun. Samalla se kuitenkin voi asettaa nuoren entistä suurempien arvo- ja sukupolviristiriitojen eteen. Murtuneet normit, kärjistyneet arvot, yksilöllisyyden korostuminen ja monikulttuurisuuden mahdollisuudet ovat jatkuva haaste nuoren minäkuvan rakentumiselle. Nuori tarvitsee jatkuvaa palautetta ja vuorovaikutusta turvatakseen oman kasvunsa. Varhainen yksilöllisyyden korostuminen ja perhesuhteiden hajanaisuus voivat olla syynä lisääntyviin ongelmiin muun muassa Internet- ja peliriippuvuuteen sekä eristyneisyyteen, tunne-elämän ja sosiaalisten taitojen kehittymisen viivästymiseen. (Keinänen & Engblom 2007, 25.)

Korkeakouluopiskelijoille tehdyn terveystarkastuksen analyysin mukaan niillä opiskelijoilla, jotka kokivat ylikuormittavuutta ja oireilivat tehokkuusvaatimusten takia, oli usein suhde vanhempiin ongelmallinen. Näillä opiskelijoilla psyykkinen oireilu ja stressi vaikuttivat laaja-alaisesti elämään ja opiskelukyvyn heikentymiseen. He myös käyttivät eniten terveystaloutta. Tutkimuksen tuloksista todettiin, että nuoret, joilla oli psyykkisiä ongelmia, tunsivat tarvetta "kehitystään edistävän vuorovaikutuksen luomiseen" (Keinänen & Engblom 2007, 25).

Opiskelijan irrottautuminen kotoa vaatii kehittyneitä persoonallisuutta. Kyky keskittyä opiskeluun vaatii opiskelijalta kykyä olla yksin. Hänellä on vuorovaikutustaitoja, jotta hän voi osallistua aktiiviseen ja vuorovaikutteiseen ryhmätyöskentelyyn. Nuoren täytyy pystyä toimimaan itsenäisesti ja omatoimisesti. (Keinänen & Engblom 2007, 27.)

2.5 Kasvatus ja socialisaatio

Seuraavassa luvussa tarkastellaan ihmisen henkistä kasvua ja kasvatusta, jota tapahtuu läpi koko elämän. Ihmisen henkisen kasvun rajat ovat lähes rajattomat, riippuen kuitenkin yksilön omasta mahdollisuudesta ja halusta kehittää itseään. Yksilön kehitykseen vaikuttavat myös hänestä itsestään riippumattomat asiat kuten sairaudet sekä olosuhteissa ja elämäntilanteissa tapahtuneet muutokset kuten mielenterveydelliset ongelmat, dementia, sodat tai traumaattiset kriisit. Ihmisen henkisen kasvun lähtökohtana on tavoitteellisuus ja hitaus. (Peltonen 2004, 19.)

2.5.1 Ohjaava kasvatus

Ohjaavassa kasvatuksessa painottuu ohjaaminen ja opastaminen. Opiskelijaa ei rangaista epäonnistumisesta, vaan häntä pyritään ohjaamisen avulla tukemaan ja tekemään omia valintoja. Tavoitteena on tukea oikeanlaista mallia, jossa opiskelija saadaan sitoutumaan oppilaitoksen sääntöihin, opetukseen sekä työelämän vaatimiin taitoihin. Ohjaavassa kasvatuksessa annetaan opiskelijoille hänen ikäänsä kuuluvaa vastuuta hänestä itsestään, mutta alaikäiselle opiskelijalle vanhemmat tai huoltajat ovat keskeinen tuki päätösten ja valintojen takana. Onkin tärkeää, että aikuinen ilmaisee vapaasti omia mielipiteitään, mutta lopullisen valinnan tekee opiskelija. (Peltonen 2004, 26.) Siksi perhetyö on keskeinen osa ammattistartin toimintaa. Siinä halutaan tukea vanhempien vanhemmuutta, mutta samalla myös näyttää rajoja, joissa opiskelija voi suunnitella omaa elämää ja ammatinvalintaa.

Kasvatukseen vaikuttaa sosiaalinen perimä. Kasvatusmalli siirtyy käytännön toiminnan kautta sukupolvelta toiselle. Siljander (1997, 66-71) lainaa teoksessaan saksalaista kasvatustieteilijä Weningeria, jonka mukaan käytännön kasvatus kätkee itseensä aina teoreettisia sitoumuksia ja olettamuksia. Saksalainen kasvatustieteilijä korostaakin, että teoria on aina läsnä näkyvästi tai piilevästi. Jokaisella kasvattajalla on toimintatapa, joka vaikuttaa käyttäytymiseemme ja käytännön toimintaan kasvattajana. Teoria on eräällä tavalla itsestään selvyyttä tai käytännön rationaalisuutta, jonka kätkeytyy käytännön toimintaan.

Ohjaavassa kasvatuksessa tämä tarkoittaa sitä, että aikuinen antaa rajat ja selvittää syyt niihin. Tämä antaa opiskelijalle turvalliset rajat kokeilla erilaisia vaihtoehtoja ja epäonnistua. Tarkoituksena on kertoa opiskelijalle samalla, että aikuinen välittää. (Peltonen 2004, 27.) Ammattistartissa jokainen opiskelija saa kokeilla eri aloja ja työharjoitteluita oman kiinnostuksen ja halun mukaan. Opiskelija voidaan myös harkinnan, näyttöön perustuvan aktiivisuuden ja kiinnostuksen mukaan siirtää tutkinto-opiskelijoiden kanssa kokoaikaiseksi ammattiin opiskelijaksi. Kuitenkin, jos nuori kokee tehneensä väärän valinnan ja haluaa palata ammat-

tistarttiin takaisin, on tämä mahdollista. Opiskelijalle on haluttu luoda turvallinen ”pesä”, josta hän voi lähteä eri linjoille opiskelemaan ja virheellisen valinnan jälkeen palata. Samaan aikaan, kun nuori lähtee tutkintoon johtavaan opiskeluun, hänen viikoittainen ohjauksensa säilyy ammattistartin kasvatusohjaajalla tarpeen mukaan. Jos opiskelu ei suju, voi opettajien palautteen perusteella olla myös opiskeluiden päätyminen ja paluu ammattistarttiin. Tämä ei estä kuitenkaan opiskelijan pääsyä tulevaisuudessa kyseiselle alalle. Siihen vain hankitaan lisää valmiuksia ja motivaatiota.

2.5.2 Sosialisaaion määritelmä osana kasvatusta

Kasvatuksen ja sosialisaaion erottaminen ei ole helppoa. Yhtenä lähtökohtana on se, kuinka tietoisia ollaan kasvatustoiminnasta ja siihen liittyvistä prosesseista. Kun kasvatusta tarkastellaan tietoisena prosessina, voidaan sosialisaaion käsite ymmärtää kokonaisvaltaisena yhteiskunnallistamis- ja oppimisprosessina. Siinä yksilö vuorovaikutteisesti niin materiaalsen, kulttuurillisen ja sosiaalsen ympäristön kanssa kehittyy yhteiskunnallisesti toimintakykyiseksi yksilöksi. Tällöin eivät tietoisuus ja suunnitelmallisuus kasvatuksen prosesseista vaikuta asiaan. Kasvatus sen sijaan nähdään tietoisena toimintana, jonka tarkoituksena on antaa tietynasteinen sivistystaso sekä antaa valmiudet näiden välttämättömien taitojen hankkimiseen. (Siljander 1997, 10; Antikainen 1993, 77.) Sosialisaaion määrittely on erittäin laajaa ja moninaista. Sillä tarkoitetaan niitä prosesseja, jotka vaikuttavat yksilön elämään ja tekevät hänestä yhteiskunnallisesti toimintakykyisen yksilön. Kasvatus sen sijaan nähdään sosialisaaion osana. Kasvatukseen osallistuvat perhe, päivähoito, koulut ja muut kasvatusinstituutiot. (Siljander 1997, 9; Heikkinen 1992, 123-124.)

Sosialisaaio nähdään yhteiskunnan keinona jatkuvuuden ylläpitämiseksi. Se on prosessi, joka todellistuu erilaisten instituutioiden, kuten perheen, avioliiton, koulun ja suvun kautta. Näin myös sosialisaaion perinteet siirtyvät sukupolvelta toiselle. Siljander (1997, 166-167) lainaa teoksessaan Salosta, joka korostaa sosialisaaiota prosessina. Prosessi on aina läsnä ja vaikuttaa yksilön toimintaan, olipa se tietoista tai tiedostamatonta. Tärkeintä sosialisaaiossa on aikaisempien sukupolvien osaamisen ja tietojen välittyminen. Kouluinstituutiot ja työpaikat huolehtivat omasta tiedonsiirtovalmiuksien ja erilaisten taitojen välittämisen tehtävästä. Lisäksi sosialisaaioon kuuluu yhteisön sosiaalista kiinteyttä luovat prosessit. Kiinteyks mahdollistaa jatkuvuuden, vaikka yhteisö kokisi ulkopuolista uhkaa tai yhteisön sisäisiä ongelmia. Tämä näkyy prosesseissa, jossa korostuu arvot, arvostukset, asenteet, tavat, normit, uskomukset ja rituaalit. Lähtökohtana on yksilöllisyys, joka mahdollistuu kiinteyttä tuottavien prosessien avulla. Yksilöllisyys mahdollistuu siis yhteisöllisesti säädellyissä rajoissa. (Siljander 1997, 167.)

Sosialisaation kautta ihmisestä tulee ihminen silloin, kun kulttuuriperintö elää ja sitä voidaan siirtää uusille ihmisille. Kasvatus on näin tietoista toimintaa, jolla halutaan vaikuttaa sosiaalisuoprosessiin. (Siljander 1997, 169.) Ammattikasvatuksessa sosialisaation tehtävä on siis viedä eteenpäin ne kulttuurin omat käyttäytymismallit, jotka yhteiskunta haluaa siirtää. Kasvatusteorian lähtökohtana on peruuttamattomuus ja kehityksen näkeminen jatkuvana prosessina, joka jakautuu kehityksen eri vaiheisiin. (Heikkinen 1996, 124.)

2.5.3 Sosialisaatio ja piilo-opetussuunnitelma

Erityisesti sosialisaation vaikutuksia näkyy piilo-opetussuunnitelmissa. Koulussa opitaan ja sisäistetään sellaisia asioita, mitä kukaan ei yritä tietoisesti opettaa tai mitä kukaan ei tietoisesti halua oppia. Tällaisella piilo-opetussuunnitelmalla, josta ei olla tietoisia, mutta joka vaikuttaa siihen mitä koulussa opitaan, vaikutetaan siihen, miten opiskelijat ja opettajat kokevat koulussa vallitsevan toimintakulttuurin ja sosiaalisen ympäristön. (Siljander 1997, 17.)

Nivelvaiheen kasvatus- ja ohjaustyössä on erittäin tärkeää tunnistaa piilo-opetussuunnitelma ja tiedostaa sen vaikutus opiskelijoihin. Perinteinen kasvatuskäsitys on nähty tietoisena, tarkoituksellisen ja systemaattisesti vaikuttavana tekijänä yksilöiden kasvu- ja sivistysprosessiin ennalta määrättyjen tavoitteiden mukaisesti. (Siljander 1997, 18.) Piilo-opetussuunnitelma täytyy tulla ohjaajille ja opettajille näkyväksi, työhön vaikuttavaksi toiminnaksi, jolla pyritään tietoiseen ja harkittuun toimintaan. On tärkeää huomata, etteivät opiskelijoiden tavoitteet ole opiskella tekstiä, vaan auttaa opiskelijoita ymmärtämään ja tutkimaan niiden taustalla olevaa todellisuutta. Koulun tehtävä on tuottaa tietoa ja keinoja arkipäivän elämän ongelmanratkaisuun sekä edistää tarvittavissa määrin elämäntaitoja. (Kataja 1996, 76.)

Piilo-opetussuunnitelma on aina oheisoppimista, joka vie huomiota pois syväoppimisesta ja osaltaan heikentää motivaatiota. Erilaiset odotukset muovaavat opiskelijaa, ja menestymisen paineet ja odotukset synnyttävät selviytymiskeinoja, jotka vievät huomiota pois idealisteista oppimistyyleistä. Tämä voi osaltaan olla muovaamassa opiskelijan käsitystä omista tiedoistaan ja taidoistaan tietyissä aineissa, jotka taas vaikuttavat opiskelijan käsityksiin oppimismahdollisuuksistaan. Piilo-opetussuunnitelma voi pahimmillaan ruokkia negatiivista oppimisminäkuvan syntymistä. (Kataja 1996, 79-80.)

Mitä sitten haetaan? Oppimiseen ja opiskeluun liittyvät haasteet ovat lisääntyneet ja tarvitaan erilaisia näkökulmia ja lähestymistapoja. Opetusministeriö (2005) on vastannut haasteeseen nivelvaiheen työn kehittämisenä. On aloitettu hanke, jonka tavoitteena on löytää perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheeseen toimintamalli, jonka opetussuunnitelma ja toiminta vastaavat yhteiskunnalliseen haasteeseen nuorten koulutuksellisen ja myöhemmän työelämästä syrjäytymisen ennaltaehkäisemiseksi ja nuorten hyvinvoinnin tukemiseksi.

2.6 Ammattistartin tausta

Opetusministeriö on asettanut seuraavien lähivuosien tavoitteeksi perusopetuksesta toisen asteen koulutukseen siirtymisen nivelvaiheen työn kehittämisen. Koulutuskokeilu ajoittuu vuosille 2006-2009. Kynnyksen madaltaminen toisen asteen koulutukseen siirtymiseen ja toisaalta ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen vähentämisen tueksi kehitetään ohjaavaa ja valmistavaa koulutusta. Osana nivelvaiheen työtä on joustava ammatilliseen tutkintoon siirtyminen. Valmistava ja ohjaava koulutus, ammattistartti, on suunniteltu niille peruskoulun päättäneille nuorille, joilla ei ole riittäviä valmiuksia ammatilliseen koulutukseen hakeutumiseen ja ovat vaarassa jäädä opiskelupaikkojen ulkopuolelle. Ammattistartin kokeilussa on mukana 56 ammattioppilaitosta. (Opetusministeriö 2005, 1.)

Ammatillisen koulutuksen keskeyttäminen on suurinta opintojen alkuvaiheessa. Syitä keskeyttämiseen voi olla väärä koulutusvalinta, jonka takia opinnot keskeytetään ja siirrytään toiseen koulutukseen tai toiselle koulutuslalle. Jos opiskelija ei ole saanut hakutoiveen mukaisesti opiskelupaikkaa, vaan joutuu menemään sinne minne mahtuu, kynnys keskeyttää opinnot madaltuu (ks. Helander 2005, 43). Moni nuori kokee teoriaopintojen määrän liian suureksi opintojen alussa. Oppimis- ja opiskeluvaikeudet vähentävät motivaatiota opintojen suorittamiseen. Myös nuorten tai heidän perheiden vaikea elämäntilanne asettaa haasteita nuorten opiskeluiden eteenpäin viemiselle. Lisäksi terveydelliset ja taloudelliset syyt ja sitä kautta siirtyminen työelämään ovat syitä keskeyttämiselle. (Opetusministeriö 2005, 3.)

Toimenpiteitä keskeyttämisen vähentämiseksi on tehty paljon. Opinto-ohjauksen kehittäminen ja erilaiset opiskelijoiden tuki- ja neuvontapalvelut opintojen alkuvaiheessa ovat olleet vähentämässä keskeyttämistä. Keskeyttämistä on vähentänyt osaltaan myös työssäoppimisen vakiinnuttaminen osaksi tutkintoa sekä ammatiosaamisen näytöt. Lisäksi erilaiset yhteistyöverkostot nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi ovat tuoneet positiivista vaikutusta. Kuitenkin ammatilliseen opetukseen tulevilla nuorilla on entistä enemmän ollut erityistarpeita jo perusopetuksessa. Koulunkäyntiä ja opiskelua ovat saattaneet hankaloittaa erilaiset oppimisvaikeudet sekä perhetilanteet. Erityistä tukea tarvitsevien ohjaukseen on kiinnitetty erityistä huomiota niin lähettävän kuin vastaanottavan oppilaitoksen puolesta niin paljon, kuin se on salas-

sapitosäännösten mukaan mahdollista. On silti erittäin tärkeää, että erityistä tukea tarvitsevat nuoret saavat mahdollisimman pian opintojen alkuvaiheessa tietoa erilaisista tukipalveluista. (Opetusministeriö 2005, 4.)

Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavan ja valmistavan koulutuksen tarkoituksen on tukea niitä opiskelijoita, jotka ovat vaarassa jäädä ilman opiskelupaikkaa. Koulutus sisältää tutustumista eri aloihin ja alojen opiskeluun sekä tutustumista työelämään ja sieltä tuleviin vaatimuksiin ammatillisesta osaamisesta. Lisäksi opintoihin kuuluu itsenäiseen elämään tukevien taitojen opettelua sekä omien perusopetustietojen täydentämistä ja oppimistyyliin tutustumista. (Opetusministeriö 2005, 5.)

Ammattistartti on yksi osa nivelvaiheen työtä, jonka tehtävänä on tavoittaa ne nuoret, joilla opinnot ovat keskeytymässä syystä tai toisesta tai joilla ei ole opiskelupaikkaa. On tärkeää selvittää, mitkä tekijät ovat keskeyttämisen taustalla ja miettiä niitä mahdollisuuksia, joita koululla on oikeasti tukea nuoren opiskelua. Kotiongelmia, kuten perheen taloudelliset syyt tai epävakaat perhetilanne voivat osaltaan johtaa siihen, että nuoren motivaatio laskee. Toisaalta opintojen keskeyttämisen syynä ovat usein mielenterveydelliset ongelmat ja joissakin tapauksissa päihteiden käyttö. Ryhmän ohjaajan tehtävänä on koota opiskelijan tukiverkosto ja keskustella asioista. Tavoitteena on etsiä niitä voimavaroja, joilla mahdolliset kriisit voidaan ylittää ja opiskelu voisi jatkua. Jos opiskelijan motivaatio ei riitä opintojen jatkamiseen, tulee varmistaa, että opiskelijan tukiverkosto ainakin viranomaisten tasolla on kunnossa. Erityisesti nuori, joka on erityistukitoimien tarpeessa, saattaa vaihdetaan huolellisesti tukiverkostotoimijoiden kanssa. Toisaalta niille nuorille, joiden opiskelumotivaatio on niin alhaalla, ettei opiskelu voi jatkua, etsitään uusia opiskelumahdollisuuksia tai saattaa vaihdetaan muiden nivelvaiheen palveluiden piiriin. (Hämäläinen & Komonen 2004, 60.)

Valmistava ja ohjaava koulutus, ammatistartti, perustettiin vuonna 2006 Riihimäen ammattioppilaitoksessa. Ryhmän ohjaajaksi valittiin kasvatusohjaaja, jonka tehtäväkuvana nähtiin opiskelijoiden ammatinvalinnan ohjaus ja opiskeluvalmiuksien tukeminen. Marraskuussa 2006 toiminta käynnistettiin ryhmän tilojen järjestämisellä. Haluttiin oma tila, joka pysyy samana ja jonka opiskelijatkin voivat mieltää ammatistartin ”pesäksi”. Lopulta päädyttiin siihen, että vanhasta talonmiehen asunnosta tehtiin niin kasvatusohjaajan työtilat kuin opiskelijoille ryhmätila.

Ensimmäiset opiskelijat ammatistarttiin valittiin marraskuun 2006 puolivälissä. Ensimmäisenä vuonna ryhmään valittiin 7 opiskelijaa, joilla kaikilla oli paljon poissaoloja koulusta. Heitä oli pyydetty ottamaan yhteyttä pikaisesti kuraattoriin tai heidät katsottaisiin eronneeksi luvattomien ja pitkien poissaolojen takia. Kuusi opiskelijaa ilmoitti myös, ettei heitä kiinnosta opiskeltava ala, vaan he haluavat vaihtaa ja tutustua muihin ammattioppilaitoksen tarjoamiin

mahdollisuuksiin. Neljällä opiskelijalla oli myös hankaluuksia opiskelijaryhmän ja opettajien kanssa. He olivat kokeneet kiusaamista, olivat itse kiusanneet toisia opiskelijoita tai muuten vain häirinneet käyttäytymisellään opetusta, joka oli saanut aikaan ongelmia.

Kaikilla opiskelijoilla oli myös jonkinlaisia henkilökohtaisia ongelmia, jotka vaikuttivat opiskeluvalmiuksiin ja haluun opiskella. Koulukielteisyys oli alkanut jo peruskoulussa eikä opiskelu ollut kiinnostanut. Oli vain ollut pakko hakea johonkin eikä keväällä 2006 tehty ammatinvalinta enää syksyllä kiinnostanut. Opiskelijoiden suurimmaksi ongelmaksi alkuun nousi se, etteivät he jaksaneet tulla kahdeksaksi kouluun. Illat kuluivat kavereiden kanssa tai tietokonepelejä pelatessa ja aamulla herääminen oli vaikeaa. Kahdella opiskelijalla oli myös ongelmia syömisensä kanssa. Aamupalaa ei syöty lainkaan ja kouluruokailuun ei haluttu osallistua, koska ruokala oli liian iso ja meluisa paikka. Myös paineet ruokalaan menemisestä ja esillä olemisesta oli liian suuret. Tämä toi levottomuutta ryhmään ja opiskelijat joivat päivän aikaan yhdestä kolmeen litraan virvoitusjuomia päivässä.

Ensimmäisenä opiskelijoiden kanssa sovittiin, että kouluun tullaan kello 8 ja päivä aloitettaisiin yhteisellä aamu-palalla. Aamupalan tarkoituksena oli opetella syömään ja seurustelemaan rennosti ja rauhassa ruuan äärellä. Silloin syöminen ei saa liian suurta numeroa, vaan yhdessä oleminen ja edellisen päivän kuulumisien kertominen vei pääasiallisen huomion. Samalla opeteltiin kuuntelemaan toisiamme ja keskustelemaan. Opiskelijoilla ei heidän puheiden mukaan ollut paljon kokemuksia yhdessä syömisestä, joten yhteisellä aamiaisella haluttiin tuoda esiin yhteisöllinen kokemus ja turvallinen tapa aloittaa aamu. Tämä ei toiminut kaikkien osalta, vaan vei kolme kuukautta ennen kuin aamupalaa alettiin odottaa ja jokainen halusi syödä ja juoda edes vähän.

Aamupalan tukemiseksi opiskelijoiden ohjelmaan kuului minikotitalouskoulu. Tällä haluttiin antaa opiskelijoille mahdollisuus suorittaa yksi vapaasti valittava opintokokonaisuus, mutta myös tukea heidän arkielämäntaitoja. Minikotitalouskoulun haasteena oli levottomuus ja välillä hyvinkin vilkkaaksi käyneet tunnit, joissa veitset heiluivat vaarallisesti toisia opiskelijoita kohti. Minikotitalouskoulun tarkoituksena oli antaa opiskelijoille erilainen oppimiskokemus toisen opettajan johdolla, joka osittain epäonnistui. Ryhmä oli valmis kasvatusohjaajan kanssa tiukkoihin rajoihin, mutta kokeilivat jokaista uutta opettajaa ja heidän mahdollisuuksiaan hallita ryhmää. Tämän vuoksi kasvatusohjaaja oli usein opettajan tukena rauhoittamassa oppimistilannetta ja luomassa turvallista mahdollisuutta innostua ruuan laitosta. Ryhmän tavoitteeksi asetettiin myös oppia ruuanlaitto niin hyvin, että opintojakson loppuksi opiskelijat tekivät isilleen päivällisen. Tällä haluttiin mahdollistaa poikien ja isien yhteinen kokemus ja tukea vanhemmuutta. Isät olivat kuulleet pojistaan paljon negatiivista palauteta vuosien ajan. Nyt yhteisellä päivällisellä haluttiin antaa mahdollisuus yhteiseen positiiviseen kokemukseen koulusta.

Yhteisen päivällisen valmistaminen oli kaikille hermoja koetteleva kokemus. Päivää jännitettiin paljon ja kun vihdoin aloitettiin ruuan valmistaminen, hermoilu lisääntyi. Valmistettavat ruuat oli päätetty yhdessä ja niiden tekoa harjoiteltu aikaisemmin. Silti pelko epäonnistua oli suuri ja tunnelma levoton. Isien tulon lähestyessä, opiskelijat pelkäsivät, ettei oma isä tulekaan paikalle, hän myöhästyy tai tulee viimeisenä. Tämä oli ensimmäinen kokemus, jossa perheen merkitys opiskelijoille tuli esiin. Tähän asti he olivat kertoneet perheensä välinpitämättömyydestä, rikkonaisuudesta tai ongelmista. Myös päivällisen merkitystä vähäteltiin, vaikka jokainen isä oli erittäin ylpeä pojastaan ja kehui ruokaa. Isät olivat yllättyneitä omien lastensa taidoista.

Ryhmässä koettiin paljon tunteita. Opiskelijat haastoivat kasvatusohjaajan joka päivä kokeilemalla rajojaan. Vaatteiden jättäminen naulakkoon oli äärimmäisen vaikeaa. Joka aamu ja taukojen jälkeen sai muistuttaa siitä, ettei luokkaan tulla ulkovaatteet päällä. Tämä koettiin todella vaikeaksi. Opiskelijat halusivat hautautua isojen toppavaatteiden alle ja olla pipojen alla piilossa. Naulakon maalaaminen yhdessä ja kiinnittäminen seinään kertoi kuitenkin siitä, kuinka tosissaan ulkovaatteiden riisumisen suhteen oltiin. Yhteinen tunti ei alkanut ennen kuin jokainen oli vienyt takin naulakkoon. Tämä oli todella hankalaa ja yhdelle opiskelijalle niin suuri kynnys, että hän kokeili joka päivä kouluun tullessaan, puututtaisiinko hänen pukeutumiseensa vai ei.

Opiskelijoille säännöt olivat "kirosana". He kokeilivat kaikin keinoin sääntöjen ja rajojen rikkomista. Yhteisiä pelisääntöjä ja sääntöjen noudattamista harjoiteltiin myös erilaisten pelien avulla. Aluksi tästä toiminnasta ei pidetty. Opiskelijat vihasivat Alias-sanaselityspeliä, jossa jokainen vuorollaan joutui tiimalasin hiekan valuessa selittämään parilleen sanoja ja toinen arvaamaan. Aluksi vaikeaa oli yksin puhuminen ja sitä kautta huomion keskittyminen itseensä. Parin viikon harjoittelun jälkeen pelaaminen alkoi tuntua mukavalta ja opiskelijoiden sanavarastoon tuli kirosanojen lisäksi paljon muitakin.

Kiroilu oli kielletty ja siihen puututtiin aina. Sanaselityspeli taas ei antanut mahdollisuutta kiroilla, vaan täytyi keskittyä miettimään, mitä kulloinenkin sana tarkoitti, missä yhteydessä se oli itselle merkityksellinen ja miten sen voi selittää toiselle mahdollisimman nopeasti. Oli hienoa havaita, miten alkuun ne, joiden oletettiin olevan heikkoja, olivatkin muutaman viikon päästä suosittuja pariehdokkaita, koska olivat loistavia sanaselittäjiä. Yhteinen kilpailuvietti ja halu pärjätä innostivat opiskelijoita. Lisäksi sanavaraston laajeneminen ja oman kokemusmaailman hyödyntämisen kautta sanojen selittäminen helpottui ja toi samalla opiskelijoiden arkea lähemmäksi. Sanaselityspelin yhteydessä nuoret kertoivat myös avoimemmin omasta elämästä, mikä antoi uutta tietoa nuorten ohjaamiseen.

Uusia pelejä hankittiin sitä mukaa, kun vanhat alkoivat turhauttaa. Monopolin tarkoituksena oli innostaa päässälaskua, lisätä neuvottelutaitoja ja sosiaalisuutta. Opiskelijat malttoivat keskittyä yhteen peliin jopa kuudeksi tunniksi, mikä oli heille pitkä aika yhden asian parissa. Alkuun opiskelijat jaksoivat yhtä aihetta tai teemaa noin 10 minuuttia ja sen jälkeen haluttiin tupakalle tai häirittiin tunnin kulkua. Opiskelijat olivat myös tottuneet, että saivat poistua mielensä mukaan luokasta ja pyytää tupakkataukoja koko ajan. Tähän puututtiin ja pidettiin kiinni aikatauluista. Kellon tunteminen harjoiteltiin uudestaan, jotta voitiin keskittyä asiaan.

Pelien pelaamisen myötä luottamus kasvoi. Tämä nousi erityisesti esiin silloin, kun ryhmän sisällä oli kriisi. Yhden opiskelija ongelmat kasautuivat niin suuriksi, että tarvittiin kotikäynti, ja toiset opiskelijat piti jättää yksin ilman ohjaajaa jatkamaan koulupäivää. Normaalisti opiskelijat karkasivat saman tien omille menoille, mutta ryhmän tiivistyessä ja noin neljänkuukauden yhdessä tekemisen jälkeen, heihin saattoi luottaa ja jättää hetkeksi yksin ilman valvontaa. Jatkuva palaute tuki tätä kehittymistä, mutta vaati ohjaajalta aktiivista läsnäoloa ja pientenkin asioiden huomioimista. Tämä asetti suuret haasteet, koska opiskelijoiden erilaiset tarpeet ja mahdollisuudet olivat vaikea huomata. Pienet edistymiset olivat hyvin erilaisia eikä tasapuolisuus aina toteutunut, vaikka siihen pyrittiin ja siihen kiinnitettiin erityistä huomiota.

Ammattistartin päätehtävä jo ensimmäisenä vuonna oli opiskelijoiden ammatinvalinnan ohjaus ja opiskeluvälmiuden lisääminen. Opintojen aluksi kolme ensimmäistä kuukautta opinnoissa kuitenkin painottuivat sosiaalisten taitojen opetteluun, aikataulujen ja sääntöjen noudattamiseen. Samaan aikaan opiskelijoilla oli ohjelmassa opintoja, jotka olivat yleissivistäviä ja hyväksi luettavissa tulevilla opinnoilla. Jokaiselle opiskelijalle räätälöitiin hänen tarpeista ja toiveista lähtevä lukujärjestys, jonka puitteissa opiskelija saattoi tutustua häntä kiinnostaviin aloihin, mennä työharjoitteluun ja suorittaa opintoja. Pari opiskelijaa koki tällaisen todella ahdistavana eikä kyennyt sitoutumaan tavoitteisiin. Heidän poissaolonsa lisääntyivät vaatimusten kasvaessa. Vatsa- ja pääkivut olivat yleisiä. Osalle kuitenkin tiukat ja selkeät rajat toivat helpotusta, kiusaaminen loppui ja mahdollisuus kouluviihtyvyyteen lisääntyi. Ryhmä oli tiivis ja muut opettajat koettiin välillä liiankin uhkana horjuttamaan tuttua ilmapiiriä ja keskustelukulttuuria. Kasvatusohjaajan rooli näkyi opiskelijoiden rentoutumisena ja luottamuksen lisääntymisenä. Hänen roolinsa luotettavana aikuisena korostui, mikä puolestaan hankaloitti muiden opettajien auktoriteetin saamista. Myös muilta opettajilta toivottiin yhtä tiukkoja ja sääntöjä ja rajoja sekä huomiota, jota opiskelijat olivat saaneet kasvatusohjaajan kanssa toimiessaan.

Ammattistartti oli alkuun koko oppilaitoksessa ”kirosana”. Se oli kiristyskeino, jos ei halunnut joutua erotetuksi oppilaitoksesta. Tämä oli haastava tilanne, koska ammattistartin tarkoitus oli tarjota uusi mahdollisuus epäonnistuneen koulutusalaavalinnan jälkeen. Toisaalta uusi erilainen ryhmä toi haasteita myös henkilöstölle. Opiskelijoiden osallistuminen niin ammatillisiin opintoihin kuin yhteisiin aineisiin sai osan opetushenkilöstöstä huolestumaan siitä, miten ammattistartin aikana suoritettavat opinnot tulisivat myöhemmin vaikuttamaan opiskelijoiden opintokokonaisuuksien suunnitteluun. Pelättiin opiskelijoiden liian hajanaisen lukujärjestyksen olevan myöhemmin syy opiskelumotivaation vähenemiseen. Koettiin myös, että uuden nuoren ottaminen tutkinto-opiskelijoiden mukaan ryhmään on liian haastavaa, koska ryhmä pitäisi ryhmäyttää uudestaan. Yhteistyön sujumisen kehittäminen oppilaitoksen sisällä onkin ollut alusta asti osa ammattistartin markkinointia.

Seuraavassa luvussa kuvataan yhteiskunnallista muutosta ja sitä, miksi nivelvaiheen työn kehittäminen on tärkeää ja tuodaan esiin hyviä käytäntöjä, jotka ovat osoittaneet nivelvaiheen työn merkityksen syrjäytymisen ehkäisyssä ja nuoren hyvinvoinnin tukemisessa merkitykselliseksi.

3 AIKAISEMPIA NUORISO- JA NIVELVAIHEEN TUTKIMUKSIA

Yhteiskunta on muuttunut vuosikymmenten aikana. 1990-luvun alussa koettiin syvä lama, jonka jälkeen nousukausi toi jokaiselle halukkaalle työtä, jopa niin paljon, että alettiin poliittisissa ohjelmissa korostamaan työn ja perheen yhteensovittamista. Ihmisten hyvinvoinnista, jaksamisesta sekä vanhemmuuden katoamisesta oltiin huolissaan. Haluttiin korostaa vanhempien merkitystä lasten kasvattajina. (Syrjällä 2005, 29.)

Takala (1992, 163) kaipasi jo 1990-luvulla verkostomaista rakennetta niin ammatillisten oppilaitosten ja elinkeinoelämän kanssa kuin sosiaali-, terveys-, vapaa-aika- ja asuntotoimen kanssa. Tarvitaan uudenlaisia toimintamalleja ja toimintakäytäntöjä, joilla voidaan ottaa asiakas, opiskelija ja hänen huoltajat, yhä kokonaisvaltaisemmin huomioon. Yhtenä haasteena toisen asteen opetuksessa ja ohjauksessa on tarve yhteiskunnallistumiseen. Tarvitaan työelämäyhteistyötä ja perinteisiä rakenteita ylittävää yhteistyötä. Takala (1992, 162) tuokin esiin, että kouluongelmien ratkaiseminen muuttuu yhteiskunnallisemmaksi, mikä tuo paineen koululle ottaa kokonaisvaltaisempi ote koulun toimintaan ja ohjaukseen. (Takala 1992, 162-163.)

Seuraavissa alaluvuissa esittelen joitakin tärkeitä nuoriso- ja nivelvaiheen tutkimuksia, joilla on pyritty vastaamaan nivelvaiheen ohjauksen tarpeisiin sekä kuvataan niitä hyviä käytäntöjä, jotka ovat antaneet hyviä kokemuksia nivelvaiheen työn erilaisista toimintamalleista.

3.1 Kouluallergia

Takalan (1992, 165) selvitti väitöskirjassaan ”Kouluallergia” – yksilön ja yhteiskunnan ongelma, miten työprojekti kouluallergisten nuorten kohdalla vaikutti nuorten suhtautumiseen opiskeluun, työhön ja ammatinvalintaan. Tutkimus kuului osana Hämeen läänin ja Tampereen yliopiston nuorten aktiivisuutta tutkivaan projektiin. Lisäksi tutkimus kuului Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan ammattikasvatuksen osaston tutkimusprojektiin.

Kouluallergikoilla tarkoitettiin tässä tutkimuksessa niitä nuoria, jotka olivat keskeyttäneet peruskoulun tai toisen asteen koulutuksen ja olivat jääneet työttömiksi puutteellisen koulutuksen ja työkokemuksen takia. Kouluallergiset nuoret olivat riihimäkeläisiä 16-20-vuotiaita nuoria työttömiä työnhakijoita. Heillä oli kielteinen suhtautuminen tarjottuihin koulutuspaikkoihin ja työhön. Heillä ei ollut ammatinvalintatoiveita ja he olivat käyttäytymiseltään passiivisia. (Takala 1992, 165.)

Kokeiluprojektin tavoitteena oli työn avulla integroida nuoret takaisin työelämään tai koulutukseen sekä nuoria seuraamalla pyrkiä ymmärtämään kohderyhmää ja saamaan tietoa kouluallergiasta. (Takala 1992, 165.) Takalan (1992) tavoitteet olivat myös vaihtoehtoisen ammatikoulun toiminnan lähtökohtana 1990-luvun alussa. Keskuspuiston ammattiopistossa tämä tuotiin esiin tavoitteena, jossa vaihtoehtoisessa ammattiopistossa opiskelevat integroituihin muiden opiskelijoiden kanssa yleisen opetuksen ryhmiin. Nuoria haluttiin pois potentiaalisten syrjäytyjien joukosta tukemalla työvoittoisella ammatillisella koulutuksella nuorten elämää sekä auttamalla heitä löytämään ja hyväksymään elämäntyylin muutoksen merkitykset oman tulevaisuuden kannalta. Lähtökohtana oli myös auttaa heitä hyväksymään yhteiskunnan toimintatavat muutoksen toteuttajana. (Aunola 1996, 49-50.)

Syrjäytymisen käsitteen avulla etsitään selitystä siihen, miksi osa oppilaista jo koulussa valikoituu vetäytyjiksi tai häiriköiksi ja tämä johtaa heidät heikkoon asemaan työmarkkinoilla. Näillä nuorilla on lisäksi voimakas koulu- ja koulutuskielteisyys. Analysoitaessa syrjäytymistä Takalan (1992) tutkimus toi esiin sen, että koulutuksellinen ja työelämästä syrjäytyminen ovat vahvasti sidoksissa sosiaaliseen, normatiiviseen ja vallankäytölliseen syrjäytymiseen. Nuoren urakehitys on koulutuksessa ja työelämässä sidoksissa voimakkaasti perheeseen sekä lähiyhteisöön ja vaikutuskanaviin. Perhe ja koti ovat nuoren ankkuri. (Takala 1992, 165-166.)

Tutkimus osoitti, että koulun haasteet ovat laajentuneet. Kouluallergia tulee nähdä yhteiskunnallisena ongelmana, joka vaatii koko opetus- ja muulta henkilöstöltä laajempaa yhteiskunnallista ajattelua. Koulujen tehtävät ylittyvät aina syvemmälle perheisiin, vapaa-aikaan, sosiaalisektorille, terveydenhuoltoon ja työelämään. Lisäksi oppilaat tarvitsevat entistä enemmän vaihtoehtoisia koulutusrakenteita niin peruskoulussa kuin toisella asteella sekä työelämälähtöisyyttä. (Takala 1992, 166.)

Työprojekti oli merkittävä ja kokemuksellinen oppimistapahtuma mukana olleille nuorille, ja se tarjosi korjaavaa ja merkityksellistä toimintaa. Se osoitti, että hyvin ongelmallinenkin kouluallergikoksi leimautunut nuori saadaan integroitua yhteiskuntaan ja innostumaan opiskelusta, jos hän itse kokee ammattitaidon hankkimisen itselleen tärkeäksi. On tärkeää, että ammattitaidon hankkiminen merkitsee hänelle itselleen myönteisiä asioita. "Kouluallergia" - yksilön ja yhteiskunnan ongelma - tutkimuksessa nousi tärkeä koulun keino vaikuttaa nuoriin on ottaa huomioon nuorten koko sosiaalinen ympäristö, johon hän kuuluu. Lisäksi oppilaitoksen ja työelämän lähentämistä toisiinsa osana opiskelua on edelleen jatkettava. Takalan (1992, 163) mukaan oppilaitosten tulee myös entistä enemmän kiinnittää huomiota verkostomaisiin rakenteisiin ja koululaitosten yhteiskunnallistumiseen. (Takala 1992, 163-167.)

Vaihtoehtoisen ammattikoulun ideologia pohjautui seurauspedagogiikkaan. Siinä ihminen on se, mitä hänen teot osoittavat. Pedagogiikan lähtökohtana on ajatus, että opiskelijan on saatava tietoon tekojensa vaikutus. Opiskelussa tämä tarkoittaa sitä, että laiminlyönneistä tulee seuraamuksia. Poissaololoista seuraa lopulta erottaminen, huono opiskelumenestys johtaa vaikeuksiin jatko-opiskelupaikan saamisessa tai esimerkiksi väkivaltainen käyttäytyminen johtaa opintojen keskeyttämiseen. Vaihtoehtoisen ammatillisen koulutuksen lähtökohtana oli ammatillisen tutkinnon suorittaminen. Tutkinto ei antanut kelpoisuutta suoraan jatko-opintoihin, mutta halutessaan nuori saattoi suorittaa puuttuvat yhteiset aineet sekä joitakin teoreettisia opintokokonaisuuksia. Vaihtoehtoisen ammattikoulun idea oli antaa turvallinen kasvupaikka nuorille, jotka tarvitsivat erityistä sosiaalista tukea. Tavoitteena oli antaa yhteiskunnan hyväksymä paikka, jossa nähtiin nuoren kasvatustehtävä tärkeimpänä asiana ja annettiin nuorille aikaa kasvamiseen. (Aunola 1996, 50.)

Kasvaminen vaatii aikaa ja henkisiä voimavaroja. On tärkeää, että nuori saa vaihtoehtoisen ammatillisen koulutuksen rinnalla normaaleja koulutuspalveluita, jotka tukevat nuoria kiinnittymään yhteiskuntaan. Joustavasti erilaisten mahdollisuuksien hyödyntäminen tuki nuorten kanssa tehtyä pohjatyötä jatkosuunnitelmien eteenpäin viemiseksi. Nuorten kokemus vaihtoehtoista ammattikoulusta olivat hyviä. Vaihtoehtoinen tapa opiskella lisäsi opiskelumotivaatiota ja kehittänyt persoonallisuutta. Motivaation lisääntymiseen vaikuttivat eniten työvaltaisuus, joustavuus työajoissa, käyttäytymisessä ja poissaoloissa sekä opettajien suvaitsevaisuus

ja huumorintaju. Opiskelijat näkivät kuitenkin tärkeänä kurin ja säännöt sekä kannustavan palautteen silloin, kun siihen oli aihetta. (Aunola 1996, 50-54.)

Suurimpina ongelmina opiskelijoilla oli itsetuntemuksen puute. He eivät tunteneet omia vahvuuksiaan tai heikkouksiaan ja lisäksi heillä oli epärealistiset kuvitelmat omista taidoistaan ja mahdollisuuksistaan. Nuoret eivät nähneet ympäristön vaikutusta huonoon opintomenestykseen, joka lisäsi itsensä syylistämistä. Vaihtoehtoisen ammatillisen koulutuksen seurantatutkimuksen johtopäätöksenä todettiin, että tarvitaan mahdollisuus henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan, joka tukee opiskelijan henkistä ja sosiaalista kasvua sekä antaa parempia valmiuksia itsetuntemukseen ammatillisen koulutuksen ohella. Tämä työ vaatii yhteistyötä eri viranomaisten kanssa (Aunola 1996, 53-54.) sekä moniammatillista osaamista toisen asteen kasvatus- ja ohjaustyöhön.

Takala (1992, 164) korostaa väitöskirjassaan sitä, että syrjäytyminen heikentää identiteettiä. Tutkimukseen osallistuneet kouluallergiset nuoret tarvitsivat jotakin uutta käytännön merkitystä, jotta positiivinen oppimiskokemus ja merkitys saatiin aikaan ja samalla mahdollistui nuorten oman identiteetin laajentuminen.

3.2 Kymppiluokkaprojekti

1990-luvun puolivälissä perinteisen lisäluokan rinnalle peruskoulun jatkoksi tuli kymppiluokkaprojekti. Opiskelijoiden pääasiallisesta ohjauksesta ja opetuksesta vastasi erityisopettaja. Lisäksi opetusta antoivat eri aineiden opettajat. Opiskelijoilla oli mahdollisuus suorittaa oman valinnan mukaan peruskoulun aineita sekä nuorisostaan yhteistyökurseja. Lähtökohtana oli jokaisen opiskelijan henkilökohtainen opetussuunnitelma, joka eteni projektityöskentelyn tapaan. Kymppiluokkaprojektissa opiskelijat olivat yhden päivän viikosta työharjoittelussa koko opintovuoden ajan. Lisäksi opiskelijoilla oli mahdollisuus tutustua jatko-opiskelupaikkoihin yhden päivän ajan viikossa. Läsnaolo oli pakollista, mutta osittain pyrittiin myös antamaan mahdollisuus etätyöhön. Projektin aikana kymppiluokka sijaitsi ammattioppilaitoksen yhteydessä eikä perinteisesti peruskoulun tiloissa. (Aunola 1996, 13.)

Projektista saatujen kokemusten pohjalta yksi lisävuosi koettiin merkittävänä, koska opiskelijoiden arvosanat paranivat. Se antoi nuorelle mahdollisuuden paikata peruskoulun suorituksia. Peruskoulun kasvatustehtävän jatkoksi tarvittiin vuosi yksilöllistä ohjausta ja kasvatusta, joka teki nuorista kilpailukykyisempiä jatko-opiskelupaikkaa haettaessa. Lisäluokan merkitys peruskoulun jälkeen koitui myös tarkoituksenmukaiseksi, koska nuori sai työelämäpäivien sekä ammatilliseen koulutukseen tutustumispäivinä realistisempaa kuvaa niistä taidoista, tiedoista ja vaatimuksista, joita häneltä alan ammattilaisena odotettaisiin. Opetussuunnitelman kehit-

tämisen kannalta nähtiin myös tärkeänä jatko-opintoihin kelpaavien opintokokonaisuuksien suorittaminen. Ideana tulisi olla korvaavien opintojen suorittaminen, jotka toimisivat samalla nuoren motivoijana. Tämä antaisi lisäluokalle samalla tehokkaamman mahdollisuuden niveltä osaksi jatko-opintoja. (Aunola 1996, 15-16.)

3.3 Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?

Alatuvan (2007) tutkimuksessa "Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?" selvitettiin nuorten syrjäytymisriskejä ja sitä, miten paljon ne näkyvät oppimisvaikeuksina, kouluhaluttomuutena, opintojen keskeytymisenä, vaikeutena päästä jatko-opiskelijaksi. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin persoonallisuuden vaikutuksia koulumenestykseen, koulun merkitystä nuoren psyykkisen hyvinvoinnin ja sosiaalisen pääoman muodostumisen kannalta. (Alatupa 2007, 5.)

Tutkimuksessa tutkijankin yllättänyt tulos nousi esiin siinä, miten paljon yksittäisen opettajan henkilökohtainen arvio, joilla ei ole tekemistä osaamisen ja sisältöjen hallitsemisen kanssa, vaikutti oppilaan saamaan arvioon. Oppilaan temperamentti, sosiaalinen asema luokassa ja tavoitteellisuus vaikuttivat opettajan antamaan arvosanaan. Kouluarvosanan odotetaan tuovan esiin oppijan osaamista, kykyä ja motivaatiota opetussuunnitelman pohjalta nousevien tavoitteiden mukaisesti. Kuitenkin oppilaan persoonallisuus todettiin tutkimuksessa nousevan hyvinkin merkittäväksi osaksi arvosanan muodostumista. Arvosanat ovat keskeinen tekijä oppilaan jatko-opintoihin hakeutumisessa ja sitä kautta suuri merkitys hänen myöhemmälle elämälleen. Tämän takia arvosanan määräytyminen tulisi olla mahdollisimman yksiselitteinen. Yhä enemmän kuitenkin opettajalta vaaditaan oppijan aktiivisuuden, vuorovaikutustaitojen, sosiaalisuuden, yhteistyökyvyn ja vastaavien huomioon ottamista osana arvosanaa. Nämä ovat tärkeitä persoonallisuuden tekijöitä, mutta ne eivät välttämättä suoraan kerro oppilaan osaamisesta, kyvyistä ja tiettyjen asioiden hallitsemisesta. Lisäksi tähän vaikuttaa opettajan oma temperamentti ja se, mistä hän pitää ja mikä taas saa hänet ärsyntyneeseen. (Alatupa 2007, 9-10.)

Arviointi on aina subjektiivista. Siihen vaikuttaa niin opiskelijan kuin opettajan temperamentti. Opettajan tulisi olla tietoinen siitä, millaiset temperamentin piirteet ärsyttävät ja mistä hän pitää. Lisäksi opettajan tulisi tunnistaa omassa käyttäytymisessään ja reaktioissaan ne piirteet, joita hän omalla käyttäytymisellään saa muissa aikaan. Alatupa (2007, 10) suositteliseekin arviointiongelmaan välineiden antamista opettajille, kuten valtakunnalliset kokeet, joita ei palauteta ja jotka eivät aseta kouluja paremmuusjärjestykseen, vaan niiden avulla saadaan palaute siitä, miten opettajan antama arvostelu sijoittuu valtakunnallisesti. Samalla Alatupa (2007, 11) korostaa pääsykokeiden merkitystä. On tärkeää, etteivät päättötodistukset

jää ainoaksi sisäänpääsyn kriteeriksi, koska niissä on paljon vääristymää. Tutkimuksessa selvisi, että yksi kolmasosa sisään päässeistä vaihtuisi, jos pääsykokeet pidettäisiin ja saataisiin korjattua persoonallisuuden kautta tullut virhearvio.

Tutkimuksessa eroteltiin myös tyttöjen ja poikien eroja arvosanoissa. Pojat tunsivat olevansa monessa asiassa parempia kuin tytöt. Heillä oli parempi itsetunto, motivaatio, koulumenetyks ja niin edelleen. Kuitenkin tämä ei näkynyt heidän koulumenestyksessään. Tutkimuksessa todettiin, että "... psyykkisillä tekijöillä ja niiden mitatulla tasolla ei ole sinänsä merkitystä, vaan merkitystä on sillä, mitä näistä tekijöistä seuraa. Hyvä itsetunto ei auta, ellei se johda mihinkään, eikä heikosta itsetunnosta ole huolta, ellei se haittaa elämää" (Alatupa 2007, 1). Mitä sitten oppimisessa ja opiskelussa tulee painottaa? Alatupa (2007) haluaa kiinnittää huomiota eri osa-alueisiin, jotka vaikuttavat opiskelijoiden oppimiseen ja tasapuolisen arvioinnin toteutumiseen.

Opiskeluongelmia voidaan vähentää erityisopetuksella. Kuitenkin liian lyhyt erityisopetus voi olla enemmän haitaksi kuin hyödyksi, koska se varsinkin aluksi lisää psyykkistä kuormittavuutta. Erityisopetus parhaimmillaan vähentää temperamentin tuomia ongelmia oppimisessa. Se antaa mahdollisuuden itsetunnon kohottamiseen ja positiiviseen minäkuvan luomiseen. (Alatupa 2007, 12.) Erityisopetuksen määrä voi vaikuttaa opiskelijoiden syrjäytymisriskiin. On tärkeää tiedostaa opiskelijoiden erityisopetuksen tarve, mutta ensisijaisesti opetuksessa tulee ottaa huomioon opiskelijoiden tarve kokonaisuudessaan. (Alatupa 2007, 18.)

Opiskelijan tapaan opiskella vaikuttaa temperamentti. Se tuo esiin oppilaan luontaisen tavan oppia ja sen, mistä aineesta oppilas pitää. Temperamentti ja kouluun sekä siellä toteutettuihin opetuksen menetelmiin kohdistetut odotukset vaikuttavatkin siihen, onko oppilas kiinnostunut elinikäinen oppija vai onko oppiminen ja opiskelu hänelle aina yhtä haastavaa. Alatupa (2007, 12) korostaa, ettei tällä tutkimuksella voitu selvittää, mitkä toimenpiteet auttavat opiskelijoita kiinnostuksen lisäämisessä oppimista kohtaan. Hän kuitenkin tuo esiin, että on tutkittu kuinka pienilläkin muutoksilla ja toimenpiteillä saadaan vähennettyä psyykkisten tekijöiden tuomia eroja koulumenetykseen. Tällaisella mahdollistetaan kaikille lapsille koulussa menestyminen niin hyvin, kuin lapsen motivaatio ja kapasiteetti riittävät.

Opiskelijan arvioinnissa tulee kiinnittää huomiota siihen, mitä arvioidaan. Alatuva (2007, 12) mukaan koulussa tulisi arvioida vain niitä asioita, joita siellä voidaan myös opettaa. Lähtökohdista arvioinnissa tulee olla se, mihin opettaja opettamisellaan ja oppilas toiminnallaan voi vaikuttaa. Tässä suhteessa opettajan tulee ohjata ja kasvattaa opiskelijaa sekä hänen temperamenttiansa, mutta ei arvioida oppilaan temperamenttia. Samoin sosiaalisia taitoja tulee opettaa, mutta ei arvioida oppilaan synnynnäisiä sosiaalisia taitoja. On erittäin tärkeää, että opettajat kykenevät tasa-arvoiseen ja oikeudenmukaiseen arviointiin oppilaan käyttäytymisestä ja heillä on yhtenevät asteikot käyttäytymisen arvioinnissa ja sen merkityksessä arviointiin. (Alatupa 2007, 12-13.)

Sosiaalinen pääoma ja rakenteet ovat nuoren voimavaroja. Nuori ei aina helposti osoita, että hän kaipaa vanhempiensa tukea. Irrottautuminen ja itsenäistyminen vanhemmista vaativat irtiottoa. Silti nuori tarvitsee turvallisuudentunnetta sekä rakkautta ja rajoja, jotka toimivat edelleen nuoren kannustajana omaan itsenäiseen ajatteluun ja päätöksentekoon. (Syrjälä 2005, 5-6) Jokaisella perheellä on omat säännöt, tavat toimia ja perheenjäsenillä on omat roolit, vuorovaikutustavat ja ongelmanratkaisun keinot. Lisäksi jokainen perhe muuttuu erilaisten tilanteiden takia. Jokainen perhe käy läpi omaa yksilöllistä kehitystään samoin kuin jokainen ihminen. (Laine, Ruishalme, Salervo, Siven & Välimäki 2005, 294.)

Syrjälän (2005, 5) mukaan nuoret toivovat edelleen vanhemmiltaan perushoivan, ruuan ja puhtaiden vaatteiden lisäksi ohjausta, neuvontaa ja tuen antamista. Nuoret odottavat vanhemmiltaan aikaa ja yhdessäoloa sekä vain saatavilla oloa yhteisiä juttuhetkiä varten. Nuori kaipaa vanhemmilta tavallista elämää, jossa vanhemmat voivat ottaa vastaan nuoren tunteita ja olla tasapainottamassa niitä. Järjestyttävät elämykset nuori saa kaveripiirissä. (Syrjälä 2005, 5; Laine, Ruishalme, Salervo, Siven & Välimäki 2005, 96.)

Huono-osaisuuden syytä tutkittaessa osoitettiin, että tietyn hetken taloudelliset säästöt ovat pitkälti yhteiskuntaan ja tulevaisuuteen vaikuttavia päätöksiä. Koululla on mahdollista vaikuttaa opiskelijan sosiaaliseen pääomaan ja psyykkiseen hyvinvointiin. Suuret luokkakoot vaikuttavat jonkin verran opiskelijoiden tuloksiin, mutta erityisesti niillä on vaikutusta sosiaalisen pääoman rakentumiseen. Tämä on taas vaikuttamassa tulevaisuuden yhteiskuntaan sekä siihen, miten opettaja voi suorittaa ammattiinsa kuuluvaa kasvatustavoitetta. (Alatupa 2007, 13.) Koulun kautta tuleva sosiaalinen yhteisö on osa opiskelijan psyykkistä kehitystä. Se muodostaa opiskelijan ympärille tärkeän sosiaalisen verkoston. Liian yksilöllinen opetus tai yksilöllisten temperamenttien huomioon ottaminen ei ole tavoitteena. Tärkeintä on ymmärtää erilaisia temperamentteja ja saada näin välineitä yksittäisen opiskelijan kohtaamiseen. Tärkeintä kuitenkin on, että opettaja saa keskittyä päätehtäväänsä opettamiseen ja kasvattamiseen ja sitä kautta hän voi käyttää tietoaan opiskelijan temperamentista opetuksen uudelleen organisoimiseksi. (Alatupa 2007, 13.) Nuori tarvitsee aikuisen tuekseen. Aikuisen antama palau-

te ja kannustus auttavat nuorta näkemään omat vahvuudet ja auttavat häntä saamaan itse-luottamusta onnistumisten kautta. Nuori tarvitsee kuulluksi ja nähdyksi tulemistä aikuisten edessä. Siksi kodin ja koulun yhteistyö on erittäin tärkeää. Kasvatustehtävän lisäksi ovat tärkeitä nuoren oma elinympäristö ja ystävät. Nuoren oma vertaisryhmä vaikuttaa nuoren arvoihin ja valintoihin. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilen 1999, 15.)

Nuorten nivelvaiheen siirtymäongelmat ovat haastavia. Tutkimuksessa ”Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?” tarkasteltiin nuorten syrjäytymisriskiä kahdesta eri näkökulmasta: 1) millaisia ongelmia nuorille ilmenee toiselle asteelle siirtymisessä. 2) Vaikuttaako koulukohtaiset tekijät syrjäytymisriskin kohoamiseen. Nuori, joka ei heti peruskoulun jälkeen saa opiskelupaikkaa yhteisvalinnassa, ei automaattisesti jää koulutuksen ulkopuolelle. Jälki- ja suoravalinta ovat tehokkaasti auttaneet nuoria opiskelemaan. Silti opintonsa keskeyttävät noin 2,5 % opiskelijoista ja kokonaisuudessaan peruskoulun päättäneistä noin 5 % on ilman opiskelupaikkaa. (Alatupa 2007, 14-15.)

Etelä-Suomen lääninhallituksen vuonna 2000 teettämän ”Miksi nuoren opinnot keskeytyvät?” tutkimuksessa keskeyttämisen syyksi ammatillisissa oppilaitoksissa nousi ensisijaisesti epäonnistunut koulutusvalinta (41%). Epäonnistuneen koulutusvalinnan lisäksi keskeyttämiseen vaikuttivat motivaatio-ongelmat ja innostuksen loppuminen. Ehkä osasyy epäonnistuneeseen valintaan oli puutteelliset tiedot alasta ja opinnoista vai eivätkö opinnot muuten vastanneet odotuksia. (Etelä-Suomen lääninhallitus 2000, 13.)

Yhteishakua on toteutettu vuodesta 2008 sähköisesti. Tämä helpottaa myös jälkihakua. Hakutoive on yhteydessä keskeyttämiseen, koska mitä alemmalle hakutoiveelle nuori pääsee opiskelemaan, sitä todennäköisemmin hän keskeyttää opinnot. Lisäksi keskeyttämiseen vaikuttaa koulutustarjonta. Laaja koulutustarjonta lisää keskeyttämistä. (Alatupa 2007, 15.) Etelä-Suomen lääninhallituksen tutkimuksen (2000, 14) mukaan toiseen koulutukseen siirtyminen oli toiseksi yleisin keskeyttämisen syy. Alatupa (2007, 15) tuokin esiin, että keskeyttäminen on korkeampaa kaupungeissa ja taajamissa. Tämä voi osittain selittyä keskittyvillä sosiaalisilla ongelmilla sekä sillä, että valinnan mahdollisuuksia on paljon.

Suurilla paikkakunnilla on paljon valinnan mahdollisuuksia. Tämä on osaltaan nuorille etu, mutta nuorten elämään kuuluu muutakin kuin opiskelu, ja se voi olla kilpailemassa nuoren ajasta ja mielenkiinnosta. Tämä voi johtaa epätietoisuuteen eri vaihtoehtoista ja alojen vaatimuksista, ja sitä kautta nuori joko ei tee valintaa ollenkaan tai hakee yhteishaussa ilman suurempaa pohdintaa. Opinto-ohjauksen merkitys korostuu erityisesti peruskoulussa. Eri alojen opinto-ohjaajien rooli korostuu siinä, etteivät sukupuoliset näkemykset ammatinvalinnassa olisi niin määrääviä. Alavan (2007, 15) mukaan erityisesti pojat jäävät koulutuksen ulkopuolelle, jos alueella on vain sosiaali- ja terveysalan oppilaitos. Perinteisesti poikavaltaisiin

aloihin nähden tytöt ovat hiukan joustavampia. Tässä korostuu seutukunnallinen yhteistyö, jotta henkilökohtaiset koulutusvalinnat olisivat lähempänä toiveita. Epärealistiset hakutoiveet lisäävät myös opiskelupaikan ulkopuolelle jäämistä. On erittäin tärkeää, että kaikki viisi hakutoivetta täytetään ja ne mietitään tarkkaan. Lisäksi opintojen ohjauksen tulee varmistaa, että nuoret saavat realistista tietoa mahdollisuuksistaan. Erilaiset Internet-sivut ovat lisäapuna perheille opiskelijan ammatinvalinnan ja opiskelupaikan valinnassa. Sieltä on myös mahdollisuus nähdä edellisen vuoden hakijamääriä ja valittuja. (Alatupa 2007, 16.)

Etelä-Suomen lääninhallituksen tutkimuksen (2000, 15) mukaan toissijaisena keskeyttämisen yleisimmäksi syyksi nousi opiskelu- ja oppimisvalmiudet. Tämä näkyi suurina poissaolomäärinä sekä sitä kautta epäonnistuneena koulutusvalintana. Alatuva (2007, 16) mukaan siirtymävaiheeseen liittyvien ongelmien ennaltaehkäisemiseksi onkin tärkeää, että opiskelijoiden oppimiseen liittyvät ongelmat tunnistetaan varhain. Ammatillisen peruskoulutuksen puolella lähtötasokartoitukset ovat keskeinen mittari, jolla saadaan selville aloittavien opiskelijoiden tarpeet, ja se auttaa opetuksen suuntaamisessa ja opetusmenetelmien valinnassa. (Alatupa 2007, 16.)

Karjalainen (2006, 96-97) tuo julkaisussaan esiin varhaisen puuttumisen keinoiksi systemaattisen ja tarkan poissaolojen ja opintojen seuraamisen läpi opintojen ajan, henkilökohtaisen opetuksen ja ohjauksen suunnitelman aktiivisemmän käytön, säännöllisten ryhmäohjaajien tuntien pitämisen sekä aloittavien opiskelijoiden haastattelut. Erityisen tärkeää siirtymävaiheessa on huomata ne oppilaat, jotka ovat perusopetuksessa suorittaneet opinnot joustavan tai mukautetun opetussuunnitelman mukaan. Näiden opiskelijoiden opintojen-ohjaukseen ja jatko-opintoihin siirtymiseen tulee kiinnittää entistä enemmän huomiota. Sama koskee maahanmuuttajia, joiden opiskelupaikan saamiseen vaikuttaa poikkeavat kulttuuri- ja kielitekijät. Vieraskielisen opetuksen määrää tulee lisätä tarpeen mukaan. (Alatupa 2007, 17.)

Monet muut sosiaaliset asiat vaikuttavat myös nuoren opiskelumenestykseen. Syrjäytymisriskiä lisäävänä tekijänä nähtiin esimerkiksi äidin koulutustaso. Alhainen koulutustaso lisäsi lasten syrjäytymistä. Noin 35 % syrjäytymistä lisääviä tekijöitä tuli koulun ulkopuolelta. Suurimpaan osaan syrjäytymistä vaikutti koulun koko. Tutkimuksessa todettiin kuvitelmista poiketen, että mitä pienempi koulu, sitä suurempi syrjäytymisriski. Isompi koulu pystyy tarjoamaan monipuolisempaa opinto-ohjausta, työelämään tutustumisjaksoja ja niin edelleen. Lisäksi suuremmat koulut tarjoavat ympäristönään suuremmat valinnan mahdollisuudet jatko-opintoihin toiselle asteelle samalla lisäten valinnan vaikeutta. (Alatupa 2007, 17.)

3.4 Kiinni ammattiin - ote opintoihin

Jäppinen (2007) "Kiinni ammattiin - ote opintoihin, keskeyttämisen vähentäminen ammatillisessa peruskoulutuksessa" -selvityksessään tuo esiin käytössä olevia ja todellisia hyviä käytänteitä opiskelijoiden sitouttamiseksi opintoihin. Jäppinen (2007) korostaa yhteiskunnan tarvetta ammattitaitoiselle työvoimalle. Ei siis ole järkevää, että opiskelija hukkaa aikaansa opiskelulla alaa, joka ei miellytä tai sovellu opiskelijan tavoitteisiin. Antamalla mahdollisuus pieneen pohdintaan ammatinvalinnassa, voidaan ehkä välttää turhautuminen, uupuminen ja kenties syrjäytyminen. Selvitys on opetusministeriön toimeksi antama. Tavoitteena on ollut selvittää "hyviä toimintamalleja ja konkreettisia käytänteitä, joita on toteutettu pienin keskeyttämisprosentin omaavilla, opetusministeriön esimerkeiksi valitsemilla 14 koulutuksen järjestäjällä" (Jäppinen 2007, 12). Lähtökohtana oli saada kootuksi niitä opiskelijoiden sitouttamisen toimenpiteitä ja ammatti-identiteetin muodostamiseen vaikuttavia tietotaitoja, joilla on voitu vähentää keskeyttämistä. (Jäppinen 2007, 10-14.)

Selvityksen lähtökohtana on ajatus, että keskeyttämässä olevalle opiskelijalle parasta on opintojen jatkaminen ja opiskeluun kiinnittyminen. Kaikkia keskeyttämisiä ei tulla koskaan samaan loppumaan, mutta tarvittavia toimia niiden minimoimiseksi on mahdollista vielä tehdä. Jokaisen opiskelijan, ei vain keskeyttämistä harkitsevan tai keskeyttäneen, on tärkeää saada opinnoissaan tukea ammatilliseen kasvuun ja ylipäätään opintoihin sitoutumiseen. (Jäppinen 2007, 11.)

"Kiinni ammattiin - Ote opintoihin" - selvityksessä nostettiin esiin hyviä käytänteitä, joilla on suoraan tai välillisesti vaikutusta keskeyttämisen vähenemiseen. Yhtenä merkittävänä rakenteena keskeyttämisen vähentämiseksi tutkituissa ammatillisissa peruskoulutuksen organisaatioissa nousi johtaminen ja organisaatorakenne. Tämä ei suoraan vaikuta keskeyttämisen vähenemiseen, mutta yleisesti ottaen organisaation menestymiseen vaikuttaa se, miten paljon oltiin tulevaisuuteen suuntautuneita nykyhetken sijaan. Tätä tuki johdon ympärillä toimivat erilaiset tiimit ja ryhmät, joilla oli selkeät vastuut, toimenkuvat ja osallistuminen. Toimiva johto antaa mahdollisuuden hyvälle käytänteille ja niiden syntymiselle sekä on aktiivisesti mukana kehittämässä ammatillista opetusta ja työelämän vuorovaikutusta. (Jäppinen 2007, 16.)

Toisena merkittävänä tekijänä nousi opetussuunnitelmatyö. Opetussuunnitelma luo kehyksen opetukselle toimien käytännön perustana. Se on jatkuvasti kehittyvä ja kehitettävä työkalu, jolla on keskeinen rooli yleisen opetuksen toimivuuden kannalta. Kolmantena tekijänä oli kehittämistyö ja toimintastrategia. Osa koulutuksen suunnittelua ja kehittämistä on aktiivinen muutokseen vaikuttaminen, joustavuuden lisääminen ja muutostilanteisiin sopeutuminen. Arvot, visiot ja strategiat ovat nyky-yhteiskunnan johtamisen työkaluja, joilla koko kehittä-

mistyö pidetään liikkeessä. Erityisen tärkeää on koko henkilökunnan sitouttaminen kasvatus-työhön, poissaolojen seuranta ja niihin puuttuminen jo varhaisessa vaiheessa, uusien opiskelijoiden perehdyttäminen sekä opiskelijoiden tukitoimien kehittäminen. (Jäppinen 2007, 16-17.)

Kehittämistyössä annettiin suurta painoarvoa myös opiskelijoiden roolille palautteen antamisessa opetuksesta, omasta ja toisten työskentelystä sekä koulutukselle asetettujen laatukriteereiden ja yhteisten pelisääntöjen toimivuudesta. Lisäksi, jotta kehittämistyö olisi laadukasta, tarvitaan pätevää, sitoutunutta, innostunutta, osaavaa ja jaksavaa henkilöstöä. Henkilöstön hyvinvoinnin kehittämisessä on tärkeää kiinnittää huomiota suunnitelmallisuuteen, pätevyYTEEN, sitoutumisen ja kiinnittymisen tukemiseen. Samalla on tärkeää tukea työelämäyhteyksien parantamista opettajien ja työelämän kesken, kannustaa opettajien työelämäjaksoja sekä perehdyttämistä. (Jäppinen 2007, 17.)

Neljäntenä tärkeänä alueena nähtiin koulutuksen rakenne ja järjestäminen. Opetuksesta oli luotu monimuotoista erilaisten opetusmenetelmien avulla kuten verkko-, projekti- ja monimuoto-opetuksena, itsenäisenä opiskeluna, lähi- ja etäopiskeluna sekä työssäoppimisena. Tutkituista kouluista selvityksessä nousi esiin neljä yhteistä tekijää, jotka liittyivät hyviin käytäntöihin: systemaattinen ja sitkeä toiminta, kriittinen oman toiminnan tarkastelu, tiettyihin asioihin kerrallaan keskittyminen ja hyvästä ilmapiiristä huolehtiminen. Tarvitaan siis pitkäjänteistä ja luottavaista toimintaa, jotta saadaan aikaan hyviä tuloksia. Hyvien käytänteiden synty vaatii oman historian, ja se vaatii aina aikaa. Pitkäjänteinen, systemaattinen ja sitkeä toiminta vie vuosia, jotta tulokset keskeyttämisen vähenemisestä tulee näkyväksi ja opiskelijoiden sitoutuminen opintoihin todentuu konkreettisena lukuna. (Jäppinen 2007, 17-29.)

Oman toiminnan rehellisyys ja kriittisyys auttaa havaitsemaan toivottua kehitystä ja mahdollistaa huonoiksi koettujen osa-alueiden hylkäämisen. Lähtökohtana tulee olla ajatus, että aina voi parantaa. Kehitystyö on jatkuvaa ja kriittisellä oman työn tarkastelulla voi nähdä, mihin suuntaan työtä tulee viedä. Kehitystyö vaatii aikaa, joten on tärkeää keskittyä tiettyihin osa-alueisiin kerrallaan, jotta voimavarat voidaan suunnata oikein. On uskallettava priorisoida tärkeimmät kehittämisalueet ja panostaa niihin ja selkeästi jättää muut pienemmälle huomiolle tulevaisuuteen. Hyvä kehitystyökään ei yksin riitä. Samaan aikaan on kaikkein tärkeimpänä asiana koko ajan huolehdittava hyvästä ilmapiiristä. Tämä oli myös selvityksessä olleiden oppilaitosten tärkein yhteinen tekijä. (Jäppinen 2007, 29.)

4 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksessa selvitetään ammattistarttiin hakeneiden ja siirtyneiden opiskelijoiden taustoja vuosilta 2006-2008. Tilastoilla kuvataan päättötodistusten ja hakutoiveiden tuomia haasteita sekä vaikutuksia opiskelijan sijoittumiseen ensimmäisen yhteyshaun jälkeen. Lisäksi ammatistartin käymisen jälkeen kuvataan opiskelijoiden sijoittumista ja kokemuksia, joita olivat saaneet ammattistartin aikana.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää 1) millaisia opiskelijoita, 2) oppimistaustoja ja 3) koulukokemuksia ammattistarttiin hakeutuvilla opiskelijoilla on ja 4) millaisia tarpeita nämä tuovat ohjaukseen ja kasvatukseen. Tavoitteena on löytää ne erityistarpeet, jotka tarvitaan opiskelun tukemiseen, ammatinvalintaa ohjaavaan toimintaan sekä ammatilliseen perustutkintoon johtavaan koulutukseen hakeutumiseen ja tutkinnon loppuun suorittamiseen.

Tutkimuksen avulla haetaan vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaisia yhteisiä tekijöitä löytyy ammattistarttiin hakeutuvilta opiskelijoilta?
2. Millaisia kokemuksia nuorilla on omasta opiskelusta, oppimisesta ja koulusta?
3. Millaisia tarpeita nuorten kokemukset asettavan ohjaukselle, jotta tutkintoon siirtyminen ja ammatinvalinnan ohjaus onnistuu?
4. Millainen opetussuunnitelma on lähtökohtana ohjaavassa ja valmistavassa koulutuksessa erilaisten nuorten ammatinvalinnan, itsenäiseen elämään tukemisen ja positiivisen oppimis- ja opiskelukokemuksen saamiseksi?
5. Millainen rooli huoltajilla ja heidän osallisuudella on nuoren ammatinvalinnan ohjauksessa?

Opinnäytetyössä kuvataan Riihimäen ammattioppilaitoksessa ammattistartin eteneminen nuorten, huoltajien ja kasvatusohjaajan näkökulmasta. Lisäksi opinnäytetyön yhtenä tehtävänä on rakentaa opetussuunnitelman runko vuosille 2009-2010.

5 AINEISTOJEN KERUUN TOTEUTTAMINEN JA ANALYSOINTI

Tässä tutkimuksessa käytetään useita aineiston keruun menetelmiä todellisen elämän kuvaamiseksi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161). Tällä tavoin voidaan saada monipuolisesti tietoa nivelvaiheesta tehtävästä työstä sekä opiskelijoista, ohjauksen tarpeista ja haasteista. Tutkimus on tapaustutkimus, koska se sallii yleistykset ja perustuu tutkittavien omien kokemusten hyödyntämiseen. Tutkimuksen ajatuksena on myös sen sovellettavuus. Tulokset ovat askel toimintaan eli opetussuunnitelman rakentamiseen ammattistartissa. Tämä mahdollistaa raportoinnissa kansantajuisen kielen käytön sekä antaa myös lukijalle oikeuden tehdä omia johtopäätöksiä tutkimuksen tuloksista. (Metsämuuronen 2008, 17.)

Toisena tutkimusmenetelmänä käytetään toimintatutkimusta. Sen avulla pyritään ratkaisemaan opetussuunnitelmaan liittyvä käytännönongelmia, kehittämään sosiaalisia käytäntöjä sekä ymmärtämään erilaisia sosiaalisia rakenteita paremmin. Toimintatutkimus on aina tilanteeseen sidottua ja sen avulla voidaan saada työskentelyyn uusia näkökulmia. (Metsämuuronen 2008, 29.) Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus sisältää kokonaisen joukon erilaisia tulkinnallisia, luonnollisissa olosuhteissa toteutettuja tutkimuskäytäntöjä. Lähtökohtana on, että teoria ja aineisto käyvät vuoropuhelua. (Metsämuuronen 2008, 9.) Laadullisen tutkimuksen tarkoitus on tuoda esiin laatu ja sitä koskevia merkityksiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 160.)

Laadullisessa tutkimuksessa havainnointi on menetelmä toisen toimintakulttuurin ymmärtämiseksi, johon tutkimus perustuu. Tutkimuksen kulkuun kuuluu avointen kysymysten esittäminen tutkimukseen valituille henkilöille tai ryhmille. Litteroinnissa lähtökohtana taas on saada ymmärrys siitä, miten tutkimuksen kohteena olevat organisoivat puheensa. (Metsämuuronen 2008, 15.) Ammattistartin kokeiluluvalla aloittaneiden 56 ammattikoulun tarkoituksena on ollut muokata omaa nivelvaiheen työtä ja ohjausta. Yhtenäistä opetussuunnitelmaa ei ole ollut, vaan vuoden 2009 loppuun mennessä vakinaistamispäätöksen myötä aloitetaan yhtenäisen opetussuunnitelman kehittäminen.

Tähän opinnäytetyöhön aineistonkeruu on toteutettu vuosien 2007-2009 aikana analysoimalla ainekirjoituksia, ryhmähaastattelulla sekä kuvaamalla kasvatusohjaajana saamiani kokemuksia. Ammattistartissa 2007-2008 opiskelleilta on pyydetty aine ”minä opiskelijana ennen ja nyt” ennen kuin tutkimus on alkanut. Aineen aihe oli osa oppimistyyliä, motivaatio ja tavoitteet -kurssia, jonka tavoitteena on tutustua erilaisiin tapoihin oppia ja arvioida omaa oppimista. Tarkoituksena oli, että opiskelija pohtii, miksi opiskellaan ja mikä merkitys sillä on opiskelijan omassa elämässä. Ajatuksena oli, että opiskelija osaa liittää opiskelun osaksi arkielämää ja osaa asettaa itselleen pitkän ja lyhyen tähtäimen tavoitteita. Lisäksi tavoitteena oli

auttaa opiskelijaa ymmärtämään, mikä on motivaation merkitys opiskelussa. (Opetussuunnitelma 2007-2008, 4.)

Opiskelijoiden aineet on kirjoitettu syksyllä 2007 ja tammikuussa 2008. Tämä johtuu siitä, että osa opiskelijoista siirtyi ammattistarttiin vasta vuoden 2007 lopulla ja heidän aikatauluihin ei sopinut kurssin suorittaminen aikaisemmin. Ohjaajan kokemus nivelvaiheen työstä on vuosilta 2006-2009. Ammattistartissa opiskelleiden haastattelu pidettiin ryhmähaastatteluna kesäkuun 2009 alussa. Vuoden 2007-2008 aikana ammattistartissa opiskelleet päättivät ammattistartin päättäjaisissä vuonna 2008, että kokoontuvat luokkakokoukseen 1.6.2009. Yksi osa luokkakokousta oli kartoittaa entisten opiskelijoiden nykytila ja sitä, mitä he ovat tehneet ammattistartin jälkeen, sekä kerätä kokemuksia ammattistarttijasta.

Tutkimuksessa käytetään laadullista tutkimusmenetelmää, jossa tiedonhankinta lähtee tapaustutkimuksen pohjalta. Silloin, kun lähestymistapana on ymmärtämiseen pyrkiminen, käytetään usein laadullista analyysiä ja päättelemistä. Lähtökohtana on siis valita sellainen analyysitapa, mikä parhaiten antaa vastauksen tutkimusongelmaan tai -kysymyksiin. Vaihtoehtoja on monia. Useinmiten käytetyt analyysitavat ovat teemoittelu, tyypittely, diskurssianalyysi ja keskusteluanalyysi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 224.)

Aineistolähtöinen analyysi on yksinkertaistetusti teorian rakentamista alhaalta ylöspäin. Onkin erittäin tärkeää pohtia empiirisen aineiston rajausta niin, että sen analysointi on järkevää. Aineistolähtöisen analyysin tavoitteena on antaa perustietoa tietyn ilmiön olemuksesta eli kertoa, mitä ilmiö merkitsee. (Eskola & Suoranta 2003, 19.) Laadullisen tutkimuksen haasteet nousevat aineiston runsaudesta ja elämänläheisyydestä. Varsinkin silloin, kun on käytetty useita aineistonkeruumenetelmiä, on analyysin tekeminen haastavaa, mutta mielenkiintoista. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole analysoida kaikkea materiaalia, vaan löytää tutkimukselle relevantti osa, joka antaa vastauksia tutkimuskysymyksiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 224.)

Tässä opinnäytetyössä aineisto on analysoitu siten, että opiskelijoiden kirjoittamista aineista on nostettu esiin positiiviset ja negatiiviset kokemukset alakoulu-, yläkoulu ja toisen asteen opiskelun ajalta. Lisäksi vastaukset on ryhmitelty kolmeen pääteemaan, jotka ovat nousseet keskeisimmiksi teemoiksi koulussa viihtymisen, motivoitumisen ja selviytymisen kannalta. Samalla vastauksista on eroteltu ne asiat, jotka ovat estäneet tai heikentäneet mahdollisuuksia täysipainoiseen koulunkäyntiin ja vaikuttaneet motivaatio-ongelmien ja kouluallergian syntymiseen. Toisen asteen opiskelua koskevista vastauksista on nostettu esiin ne teemat, jotka ovat tukeneet opiskelijoita nivelvaiheessa opiskelumotivaation ja kiinnostavan alan löytymisessä sekä auttaneet arkielämän ja opiskelun yhteensovittamista.

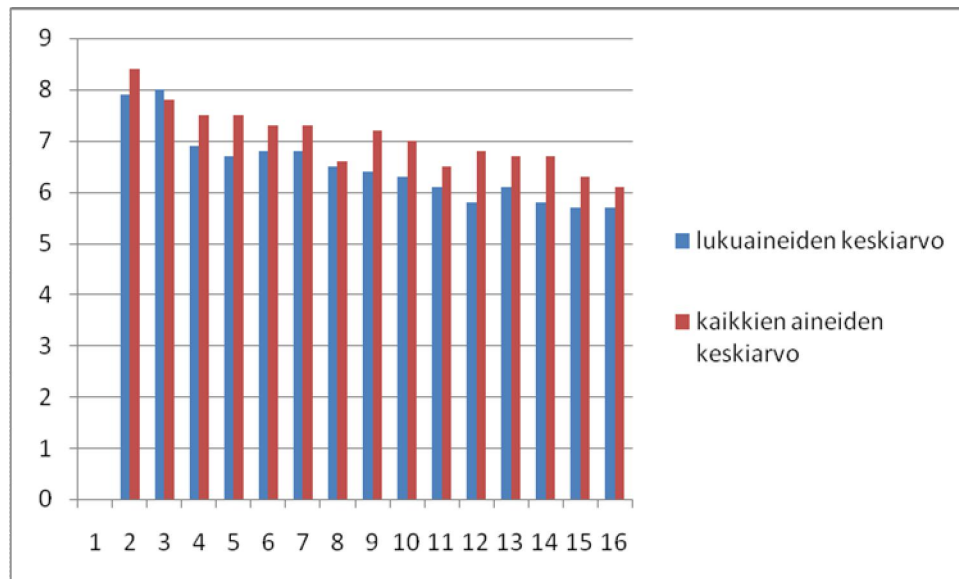
Ryhmähaastattelun analysoinnissa opiskelijoiden kokemukset jaettiin kahteen osa-alueeseen. Lähtökohtana oli nostaa esiin ne opiskelijoiden esiintuomat onnistuneet ammatinvalintaa ja motivaatiota tukeneet asiat ja menetelmät sekä opiskelijoiden ammattistartin toimintaan liittyvät kehittämisideat. Huoltajilta saatuja palautteita sekä tutkijana ja kasvatusohjaajana toimimisen kautta tulleita kokemuksia analysoin opiskelijoilta nousseiden teemojen avulla. Seuraavissa luvuissa tarkastellaan tuloksia tutkimuskysymyksittäin.

5.1 Minä opiskelijana ennen ja nyt

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä haettiin vastausta siihen, *miten opiskelijat kokivat itsensä opiskelijoina ennen ja nyt*. Tarkoituksena oli käyttää opiskelijoiden itse kirjoittamia aineita ”minä opiskelijana ennen ja nyt”. Opiskelijoita pyydettiin kuvaamaan opiskeluaan ja koulunkäyntiään sekä pyydettiin tuomaan esiin niitä haasteita, joita he olivat opiskeluiden aikana kokeneet. Lisäksi kasvatusohjaajan oma kokemus ammattistartin aloittamisesta ja toisesta vuodesta pyritään kuvaamaan laaja-alaisesti. Taustamateriaalina opiskelijoiden profiilia muodostettaessa käytetään myös ammattistarttiin hakeutuneiden peruskoulun päättötodistuksia ja niistä saatuja tietoja sekä tilastoja siitä, miten opiskelija on tullut ammattistarttiin ja minkälaisia ohjauksellisia palveluita sieltä saanut. Tavoitteena on tarkastella myös sitä, mitä ohjaus on antanut ja mihin opiskelija on päätenyt. Tässä tutkimuksessa tutkija on samalla kasvatusohjaajana ryhmässä. Tutkijana havainnoin omaa ryhmää. Useissa metodikirjoissa puhutaan tällöin observoinnista. Tutkija havainnoi aktiivisesti tutkimuskohteessaan. Observoinnilla tarkoitetaan jotakin kohti katsomista. (Vilka 2006, 8.)

Ammattistarttiin valinta tapahtui lukuvuonna 2007-2008 niin, että opiskelijat hakivat suoraan ammattistarttiin erillisellä hakemuksella. Hakemuksen sai tulostettua Riihimäen ammattioppilaitoksen Internet-sivuilta tai sen sai omalta opinto-ohjaajalta. Ensimmäinen haastattelukierros pidettiin juhannuksen jälkeisellä viikolla 2007, johon kutsuttiin kaikki hakijat. Haastattelujen kautta valituista opiskelupaikan vastaanotti heti kahdeksan opiskelijaa. Sen jälkeen ryhmää täydennettiin jatkuvan haun kautta niin, että ryhmän koko vaihteli 12-14 opiskelijan välillä.

Ammattistarttiin 2007-2008 lukuvuoden aikana kirjattiin 22 opiskelijaa, joista poikia oli 11 ja tyttöjä 9. Heistä 15 toimitti peruskoulun päättötodistuksen oppilaitokseen, niin kuin valinta opiskelupaikan vastaanottamiseen edellyttää. Paras lukuaineiden keskiarvo oli kahdeksan (8) ja heikoin 5,7. Mediaani lukuaineiden keskiarvossa oli 6,4. Lukuaineiden keskiarvo kaikkien päättötodistuksen toimittaneiden kesken oli 6,5. Kaikkien aineiden keskiarvoista paras oli 8,4 ja heikoin 6,1. Mediaani kaikkien aineiden keskiarvosta oli 7. Koko ryhmän kaikkien aineiden keskiarvo oli myös 7. (Taulukko 1.)



Taulukko 1: Ammattistartissa 2007-2008 opiskelleiden peruskoulun päättötodistusten keskiarvot.

Ohjauskeskustelussa kävi lisäksi 18 opiskelijaa 2007-2008 lukuvuoden aikana, joista poikia oli 13 ja tyttöjä viisi. Ohjauskeskustelun lähtökohtana on ratkaisusuuntautunut lähestymistapa, jossa pyritään selvittämään opiskelijan omat näkemykset ja tavoitteet. Ohjauskeskustelun tai ohjauskeskusteluiden aikana tehdään niin tiedonhankinta- kuin vaikuttamishaastattelua, joita ei pyritäkään erottamaan toisistaan. Lähtökohtana on selvittää ne oppimisen, opiskelun ja elämänhallinnan osa-alueet, jotka ovat oleellisia opiskeluiden eteenpäin viemisessä ja auttaa opiskelijaa näkemään, miten asioiden pitäisi olla silloin, kun ammattiin opiskelu sujuu ja opinnot etenevät. Ideana on löytää ne ratkaisukeinot, joita opiskelija itse on käyttänyt ongelmatilanteiden ratkaisemiseksi ja toisaalta tukea häntä oman muutoksen aikaansaamisesta ilman asiantuntija-apua. (Helander 2005, 58-61.) Ohjauskeskustelussa ovat mukana kasvatusohjaajan kanssa opiskelija yksin tai huoltajan kanssa sekä opiskelijan toiveesta ja tilanteesta riippuen kuraattori.

Ohjauskeskustelussa käydään läpi niitä syitä, miksi nuori ei ole saanut opiskelupaikkaa tai miksi hän on keskeyttämässä opinnot sekä onko hän oikeasti motivoitunut opiskelemaan ja tekemään töitä oman ammatinvalinnan vuoksi. Tarkoitus on tavoitteellisen keskustelun eli haastattelun avulla selvittää opiskelijan koulunkäyntikuntoa ja elämäntilannetta, jotta saadaan käännettyä opiskelijan huomio nykyisistä vaikeuksista ja epäonnistumisista tulevaisuuden suunnitteluun sekä erilaisten vaihtoehtojen näkemiseen. Ohjauskeskustelun lähtökohtana on laatia suunnitelma, jonka avulla nuori näkee, mitä etua hänen tekemien valintojen saavuttamisella on ja miten tavoitteita lähdetään saavuttamaan. (Helander 2005, 59- 61; Lämsä 2009b.) Samalla arvioidaan, onko ammattistartti oikea paikka vai olisiko joku muu nivelvaiheen tukitoiminto se palkitsevin ja nuoren kannalta motivoivin. Ohjauksen tehtävänä onkin

auttaa opiskelijaa tekemään jotakin erilaista, millä voidaan saada ratkaisu opiskeluun tai ammatinvalintaan liittyviin ongelmiin. (Helander 2005, 59.)

Ohjauskeskusteluissa käyneistä seitsemän opiskelijaa siirtyi ammattistarttiryhmään. Opiskelijat toivat esiin halun opiskella ja suorittaa rästiin jääneitä opintoja hylätyistä hyväksytyksi tai saattaa kesken jääneitä opintoja loppuun. Nämä seitsemän opiskelijaa olivat myös valmiiksi kiinnostuneet jostakin alasta, jonne halusivat heti päästä näyttämään motivoituneisuuttaan. Opiskelijoita päästiin siis heti tukemaan niin opintojen eteenpäin viemisellä kuin innostamaan koulutusaloihin tutustumisten avulla.

Ohjauskeskustelussa 11 opiskelijaa ei tiedonhankinta- ja vaikuttamishaastattelusta huolimatta voitu ottaa tai he eivät itse halunneet tulla ammattistarttiin opiskelemaan. Kolme opiskelijaa päätti ohjauskeskustelun jälkeen, että he jatkavatkin jo opiskelemallaan alalla ja kiinnittivät huomiota poissaoloihinsa ja opintojen eteenpäin viemiseen. He saivat jatko-ohjaukseen tukea opinto-ohjaajalta ja kuraattorilta. Neljä opiskelijaa sai heti ohjauskeskustelun aikana tehtyä suunnitelman, jonka tavoitteena oli siirtyminen tutkinto-opiskelijoiden mukaan koulutusalatutustumiseen. Ehtona oli, että jos opiskelu sujuu ja koulunkäynnin kanssa ei ole ongelmia, he voivat siirtyä tutkinto-opiskelijoiksi koeajan jälkeen. Näistä opiskelijoista yksi palasi ammattistarttiin, koska koki tehneensä väärän alavalinnan.

Loput neljä ohjauskeskusteluissa käyneistä olivat tilanteessa, jossa yksi ohjattiin Työ- ja elinkeinotoimistoon nuorten työvoimaneuvojalle, ja sitä kautta työmarkkinatuella töihin. Yksi opiskelija kävi vain tutustumassa ammattistarttiin ja jatkoi peruskoulun suorittamista loppuun. Kaksi opiskelijaa lopetti koulun eikä tullut ammattistarttiin hänelle tarjotusta mahdollisuudesta huolimatta.

Tammikuussa 2008 ammattistartissa opiskeli yhdeksän opiskelijaa, joista viisi oli poikaa ja neljä tyttöä. He kirjoittivat aineen ”minä opiskelijana ennen ja nyt”. Aineiden tarkoituksena oli saada selville opiskelijoiden kokemuksia koulusta, oppimisesta ja opiskelusta. Positiivisina asioina alakouluun liittyi uusien ystävien saaminen, koulunkäynti tuntui mukavalta, oppiminen oli kivaa, sai hyviä arvosanoja ja positiivista palautetta. Lähtökohtana hyvin muistoihin oli se, että koulu oli jotenkin tuttu, luokalla oli paljon kavereita ja sieltä löytyi ainakin yksi ystävä. Toisaalta opettajan rooli korostui. Mukava opettaja oli luomassa hyvää ilmapiiriä ja ryhmäytämässä oppilaita.

*"Ala-asteen aloittaessani olin innoissani koulun alkamisesta. Koulu oli jo en-
tuudestaan tuttu ja kavereita oli paljon. Koulu oli pieni kyläkoulu, jossa oli
mukava, lämmin ilmapiiri. Ensimmäistä luokkaa kävin innolla, Opettaja oli to-
della mukava ja opiskelu sujui hyvin. Koulunkäynti ei oikeastaan koskaan ole
ollut vaikeaa. Pidin koulussa olemisesta."* (opiskelija 1)

*"... mieleeni muistuu se hernekeiton tuoksu, uudet kasvot sekä kineettinen
jännitys ulkoilmassa, perhoset kierivät vatsassa kädet tärisivät. Siitä sitten al-
koi tämä tähän asti kymmenen vuotta kestänyt helvettini."* (opiskelija 7)

Tutkimuksessa nousi esiin alakoulun merkitys myöhempään opiskelumotivaatioon. Alkuinnos-
tus muuttui yhtä opiskelijaa lukuun ottamatta iän karttuessa kouluallergiaksi. Tähän keskei-
senä osana kuului nuoren oma kokemus muuttuvista elämäntilanteista muuton, koulun vaih-
tumisen tai opetuksen laadun kautta. Samaan aikaan koulumotivaatiota heikensi oma käyttäy-
tyminen. Kiusaaminen, tappelut ja häiriköinti olivat arkea. Murrosiän lähestyessä alkoi tupa-
kan polton kokeile ja harrastukset vähenivät. Toinen keskeinen syy motivaation vähenemiseen
oli oppimisvaikeudet. Tunne ettei pärjää lisääntyi. Kielivaikeudet sekä opetuksessa tuen puu-
te teki koulun käynnistä vastenmielistä ja ahdistavaa.

Opiskeluun ja koulunkäyntiin liittyy paljon muistoja suorittamisesta. Koulumotivaatio on yh-
teydessä koulussa suoriutumiseen, koulutyöstä nauttimiseen ja koulussa tehtyihin valintoihin.
(Lämsä 200b) Aikuisen rooli kertoo siitä, miten arvokkaana oppilaat kokevat oman olemisen.
Opettajan asiantuntijuus, aktiivisuus ja innostuneisuus saa oppilaat innostumaan. On myös
tärkeää, että alakoulussa lapsi saa vielä olla lapsi, joka leikkii.

*"... Silloin ei ehkä vielä ottanut opiskelua niin vakavasti, läksyjä tuli vähem-
män, päivät lyhyitä ja eikä ollut tietoa miksi haluaa valmistua... No ehkä ala-
asteella ei niin paljon tajunnut sen merkitystä."* (opiskelija 2)

*"Olen aina ollut mielestäni ahkera koulussa. Jo ala-asteen ajoilta muistan, kun
tein AINA kaikki läksyt ja annetut tehtävät. Olin hiljainen ja ujo oppilas, joten
en ollut hirveän aktiivinen tunneilla, vaikka olisin osannutkin. Ala-asteella oli
mukava käydä koulussa."* (opiskelija 3)

Yläkouluun siirtyminen oli iso muutos ja sitä odotettiin innolla. Valinnaisaineet toivat mahdol-
lisuuden menestyä opinnoissa eikä tullut kokeita. Lisäksi osalle opiskelijalle valinnaisaineet
olivat tärkeä asia tulevaisuutta varten. Ruuanlaiton perusteet, hyvän kunnon ylläpitäminen ja
atk-taidot olivat tärkeitä kriteereitä valinnaisten opintojen valintaan. Opiskelijat nostivat
tärkeäksi asiaksi myös luokan, ryhmähengen ja yleisen viihtyvyyden. Samaan aikaan, kun va-

linnaiset sujuivat, opiskelijoilla oli paljon vaikeuksia muissa oppiaineissa. Kokemus ettei pärjää, selviydy tai ymmärrä ei innostanut opiskelemaan. Se taas näkyi heikkona keskiarvona ja vaikeutti näin osaltaan toiselle asteelle tutkintoon johtavaan koulutukseen siirtymistä. Yläkoulun aika oli myös muutosten aikaa. Opiskelijat nostivat esiin murrosiän ja entistä voimakkaamman kiinnostuksen koulun ulkopuolista elämää kohtaan. Päihteet, vastakkainen sukupuoli sekä omat menot alkoi hallita ajankäyttöä, eikä opinnoille jäänyt enää niin paljon aikaa. Toisaalta mielenterveydelliset ongelmat estivät opintoihin keskittymisen.

"Yläasteella asiat muuttuivat, läksyt jäivät tekemättä ja kiinnostus koulun käyntiin hävisi. Muistan kyllä, että olisin voinut ihan hyvin tehdä ja osata läksyt, mutta ne vain jotenkin jäi. Läksyjen tekemättä jättäminen johtui kyllä siitä, että yritin olla kuin muut. Eli olin oikeasti hyvä ja ahkera oppilas mutta...! Tai no en tiedä johtuiko se siitä vai siitä että yksinkertaisesti olin vain niin huono etten jaksanut edes yrittää." (opiskelija 3)

"Yläaste minua pelotti todella paljon, vaikka kavereita siellä olikin. Mutta olihan yläasteella mukavaa. Tehtävät olivatkin vaikeita. Sain kuitenkin apua aika paljon. Kokeet minulla meni aika huonosti. Ysillä oli aika paljon poissaoloja kun elämän tilanteeni muuttui täysin. Ysin viimeisen 3 kuukautta meni ihan penkin alle, kun en enään pystynyt keskittymään enää mihinkään kun ajattelin koko ajan että miten minun käy. Masennuin myös aika pahasti." (opiskelija 4)

Mikä sitten muuttui? Motivaation syynä voivat olla aiemmat kokemukset koulusta, kiusatuksi tuleminen, negatiivinen minäkäsitys, tavoitetaso liian korkealla tai matalalla, kotiolot ja elämäntilanne, jonka jälkeen koulu ei mahdu nuoren TOP 10 -listalle. Toisaalta koulusuhde on tilannesidonnainen. Jo kouluvuosien varhaisessa vaiheessa nuori koululainen asettaa itselleen tavoitteita saadun palautteen pohjalta. Nuoren saama tuki kotoa ja koulusta auttaa nuorta näkemään oman toimintansa kautta, mikä ja millainen hän on ja mikä hänestä voi tulla isona. (Lämsä 2009b.)

Se millaisena nuori näkee omat vaikutusmahdollisuudet ja kokee tulleen kuulluksi, muokkaa nuoren koulusuhdetta. Takala (1992) lanseeraama kouluallergia syntyy, jos nuori ei löydä opetukselle asioille merkitystä koulun ulkopuolisessa elämässä. Nuori haluaa tietää, mitä hän hyötyy opetetuista asioista ja mikä yhteys opetuksella asioilla on koulun ulkopuolisen maailman kanssa. Jos näitä yhteyksiä ei löydy, nuoren on vaikea motivoitua ja nähdä omia mahdollisuuksiaan. (Lämsä 2009b.)

"...Kun kuudes vuosiluokka rupesi menemään loppu suoralle jouduin tekemään isoja päätöksiä, kenet haluaisin yläasteella omalle luokalleni. No pistin siihen kaikista parhaimpia kavereitani ja elin siinä toivossa että pääsen kaikkien luokalle joiden haluankin, että saamme yhdessä riehua kolme vuotta ja kiusata opettajia. Mutta kun ensimmäinen päivä alkoi ... yläasteella toisin kävi. Ei yhtään kaveria jonka olisin omalle luokalleni halunnut. Siinä vaiheessa rupesi stressi ja ärsytys olemaan aika kovilla lukemilla. Tuntui kuin opettajat olisivat vihanneet meikäistä ennen kuin olin edes koko koulussa. No siinä sitä sitten täytyi koittaa selvittää ja keplotella niillä tutuilla joita tunsin ja joita en."
(opiskelija 6)

Toisaalta opinto-ohjauksella on suuri merkitys nuoren ohjauksessa jo perusopetuksessa. Alatupa (2007) toi esiin ohjauksen roolin ja tyttöjen joustavuuden poikiin nähden. Samalla on muistettava, että nykyajan nuoret elävät myöhäismodernissa yhteiskunnassa, jossa ammatinvalinnan väylään vaikuttavat vahvasti harrastukset ja omat valinnat eikä isältä pojalle -ajattelu, mikä vielä pitkään ohjasi nuorten ammatinvalintaa. Nykyään nuorilla on monta elämänuraa ja samaan aikaan haasteena on valinnan pakko, vaikka ei tietäisikään mitä haluaa. Onko nuoren ammatinvalinnan taustalla oikeasti oma valinta? Tai onko nuori tiennyt, mitä alan opiskelu on ja millaisiin työtehtäviin se valmistaa? (Lämsä 2009b; Antila & Uusitalo 1998, 7.)

Nuorilla on paljon erilaisia vaihtoehtoja tarjolla, mutta se ei aina tarkoita, että he tietävät mitä haluavat. Nuorten kanssa toimiessa on muistettava se sosiaalinen ympäristö, yhteisö ja yhteiskunta, jossa nuoret elävät ja joutuvat tekemään valintojaan. Tarvitaankin menetelmiä, joilla oikeasti voidaan kohdata nuoria ja kuulla nuorten omia ajatuksia ja tavoitteita. Kasvatus- ja ohjaustyöstä on saatu paljon esimerkkejä siitä, että pienemmissä ryhmissä tehty ohjaus- ja kasvatustyö antaa paremman vuorovaikutusmahdollisuuden opiskelijoiden ja ohjaajien tai opettajien kohtaamiselle. Se, miten ollaan ihmisiä toisille, kunnioitetaan erilaisuutta ja tuetaan yksilöllisiä vaihtoehtoja, on tärkeä osa merkityksellisten kokemusten saamisessa. (Antila & Uusitalo 1998, 7.)

"Kahdeksannella luokalla koulunkäynti kiinnostus oli kyllä pahasti miinuksella. En jaksanut enempää panostaa. Yhdeksännellä luokkahenki alkoi hieman rakoilla, mutta koulu sujui kuitenkin hyvin. Numerot olivat hyviä ja oli muka maalari tulevaisuus edessä. Eihän se täysin suunnitelmien mukaan mennyt. Sitteen vähän raksaa kokeiltiin, mutta eihän sekään ollut se." (opiskelija 1)

"...yläasteen jälkeen lähdin ammattikouluun elektroniikka puolelle opiskelin siellä 2 kk koska en ymmärtänyt paljoakaan niistä asioita mistä siellä opiskeltiin. Elektroniikan jälkeen menin ammatti startille siellä on mukava ympäristö ja hauska opiskelu. Ensimmäistä kertaa menin sinne niin jännitti tietysti kun kaikki tapahtui niin nopeasti mutta hyvinhän se sitten menikin." (opiskelija 8)

"Kokkilinjalla olin paljon muita huonompi, sillä jäin aina jälkeen, enkä osannut mitään. " (opiskelija 3)

Kesä 2007 oli monelle opiskelijalle ilon ja pettymyksen aikaa. Osa sai opiskelupaikan ja osa jäi ilman vielä täydennyshaunkin jälkeen. Syksyn opiskeluita varjostivat väärä alavalinta, poissaolot ja oman elämänhallinnan vaikeus. Kokemus omasta huonoudesta tuki jo alakoulussa alkannutta kouluallergiaa ja kaikki syy epäonnistumisen kokemuksiin alkoi koulusta. Pääsy ammatistarttiin tai lukuvuoden 2007-2008 siirtyminen ammatistarttiin opintojen keskeytymisen tai välivuoden pitämisen sijaan oli aivan uudenlainen mahdollisuus.

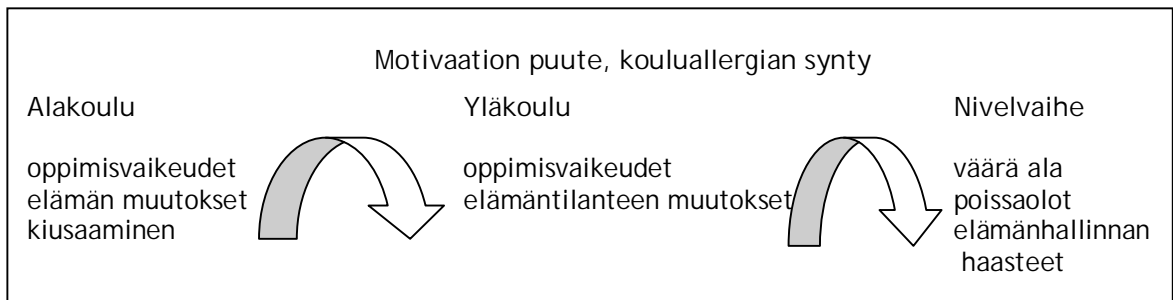
Merkittävää nuoren kohdalla koulutuksellisen syrjäytymisen ehkäisyssä on se millaiset kuvitelmat nuorella on omasta itsestään ja mahdollisuuksistaan. Toisaalta ohjaavan opettajan, aikuisen tai ohjaajan rooli voi olla heikossa asemassakin olevalle opiskelijalle se, mikä innostaa nuoren sinnittelemään mukana. Opintojen alkuvaiheen ohjaus on keskeinen. Tarvitaan aikaa ja realistista tietoa työelämän ja eri alojen vaatimuksesta ja opiskelusta. (ks. Helander 2005, 47)

"Nyt minulla menee ihan sujuvasti jokaisessa aineessa ja keskittymis kykyki on paljon parempi kuin silloin ennen. " (opiskelija 9)

"Ammattikoulussa olen palannut siihen vanhaan ala-aste motivaatioon taas koulu maistuu ja asiat kiinnostavat jonkin sortin henkistä kasvua kaiketi havaittavissa. Media alaan tunnen kutsumusta ja aion hakea audio visuaalista puolta lukemaan tulevassa yhteishaussa. " (opiskelija 7)

" Nyt amistossa alku syksy meni aika huonosti, meinasin lopettaa koulunkin. Mutta sitten taas alkoi koulun käynti maistumaan ja nyt teen tehtäväni kunnolla. Muutenkin elämän tilanteeni, on nyt jotekin selvillä. Nyt menee koulusakin hyvin." (opiskelija 4)

Opiskelijat nostivat erittäin tärkeäksi sen, että pettymysten jälkeenkin vielä oli mahdollisuus. Ammatinvalintaan saatu ohjaus koulutuskokeilujen, yritysvierailujen ja työharjoitteluiden avulla tuki opiskelijoita vaikean valinnan edessä. Henkilökohtainen ohjaus ja epäonnistumisen kääntyminen positiiviseksi kokemukseksi motivoi opiskelijoita. Motivaation lisääntymisen myötä poissaolot vähenivät, elämänhallinta parani ja kokemus omista taidoista ja kyvyistä nousi. Opiskelijat nostivat yhdeksi tärkeimmäksi asiaksi oman henkisen kasvun ammattistartin aikana. Nyt oltiin valmiimpia tekemään valintoja ja päätöksiä oman tulevaisuuden suunnittelun osalta.



Kuva 1: Nivelvaiheen ohjauksen haasteet, kouluallergian synty.

Millä sitten estetään kouluallergian synty? Tutkimuksessa saatujen tulosten perusteella nuoret tarvitsevat tulevaisuuteen orientoitunutta ohjausta. On totta, että tämän päivän valinnat luovat lähtökohdan huomisen päivän tapahtumille. Myös tehdyt valinnat ovat usein tietoisesti tehtyjä päätöksiä. (Helander 2007, 13) Onkin tärkeää, että epäonnistuneiden valintojen, pettymysten ja muiden haasteiden jälkeen kokemukset voidaan kääntää rikkaudeksi ja uudelleenlaisiksi voimavaraksi.

Opiskelijoiden ohjaukseen tämä tuo uudenlaisen haasteen. Nuoret tarvitsevat kokonaisvaltaista ohjausta ja tukea oman elämän suunnitteluun. Nivelvaiheen ohjauksessa tämä tarkoittaa erilaisten teemojen käsittelyä, jotka oikeasti koskettavat nuorta ja ovat samalla yhteydessä ympäröivään yhteiskuntaan. Sundval-Huhtista (2007, 14) mukaillen ohjauksen aihealueet nuorten opiskelijoiden kasvun, kehityksen ja ammatinvalinnan ohjauksen tukemiseksi nousevat nuorten arjesta, arkielämäntaidoista sekä yhteiskunnassa toimimisesta. (Helander 2007, 14.) (Kuva 2.)

Nuorten tulevaisuusorientaatiota käsittelevässä Kasurisen (1999) väitöskirjassa tuodaan esiin, että jokaisen nuorten tekemät valinnat vaikuttavat heidän elämänsuuntaukseensa. Ammatinvalinnan ohjauksessa tämä tarkoittaa sitä, että uravalinnan käsittelyyn sisältyvät myös muut elämäntilanteet ja uravalinta nähtäisiin osana laajempaa elämänsuunnittelua. Tämä tarkoittaa sitä, että opiskelijoiden ohjauksessa määritellään niin kulttuurinen konteksti, sukupuoli kuin elämäntaitojen, aseteiden ja suunnitelmien kokonaisuus. Ohjauksessa selvi-

tetään koulu, opiskelumenestys, vapaa-aikatytyväisyys ja harrastukset sekä opiskelijalle tärkeät asiat elämässä. Lisäksi on tärkeää selvittää opiskelijan sosiaalinen tausta ja tulevaisuuden suunnittelukyky. (Kasurinen 1999)

Ihmisenä kasvaminen	Ohjataan ja tuetaan opiskelijan kasvua työelämään ja vastuulliseen aikuisuuteen työharjoittelulla, henkilökohtaisissa keskusteluissa, ryhmätilanteissa, opintokäynneillä
Kulttuuri-identiteetti	Tutustutaan omaan menneisyyteen ja aloitetaan oman tulevaisuuden hahmottaminen Kansalaistaitojen harjoittaminen
Viestintä ja mediataito	Opitaan erilaisia tiedonhankintamenetelmiä ja löydetään välineet itselle tärkeän tiedon löytämiseksi
Yrittäjyys	Työharjoittelut, työssä oppimiset ja yritysvierailut
Vastuu ympäristöstä ja hyvinvoinnista	Omien valintojen merkitys ja vaikutus henkilökohtaiselle hyvinvoinnille ja ympäristölle
Turvallisuus	Työturvallisuus, ensiaputaidot, hygieniasaaminen Työturvallisuuden merkitys työharjoitteluissa
Ihminen ja teknologia	Mitä taitoja tarvitaan Mikä merkitys nuorelle, aikuiselle, yhteiskunnalle

Kuva 2: Aihekokonaisuudet nivelvaiheen ohjauksessa (mukaillen Sundvall-Huhtinen 2007, 14.)

Myös Virtala (2005) korostaa lisensiaattityössään, että nuoret eivät tunne työmarkkinoita ja työelämän vaatimuksia tarpeeksi hyvin. Hänen mielestään nuorten tulevaisuutta koskeviin päätöksiin vaikuttaa monet muut asiat kuin jatko-opiskelumahdollisuudet. Virtala korostaakin, että nuorten ohjauksessa tulisi enemmän kiinnittää huomiota yksilöllisyyteen ja päätöksentekotaitojen opetteluun. (Virtala 2005.)

Opiskelijoiden haastattelun ja kerätyn palautteen perusteella nousi paljon opetussuunnitelman kehittämiseen liittyviä toiveita. Seuraavassa alaluvussa pyrin etsimään vastauksia tähän kysymykseen.

5.2 Ammatinvalinnan ohjauksen tarpeet

Toiseen tutkimuskysymykseen, *millaisia tarpeita nuorten kokemukset asettavan ohjaukselle, jotta tutkintoon siirtyminen ja ammatinvalinnan ohjaus onnistuu*, selvitettiin ohjaajan kokemuksen ja nuorten haastattelun avulla. Tavoitteena oli haastatella vähintään viittä ammattitartin käynyttä opiskelijaa.

Nuoret elävät yhteiskunnassa, jossa joudutaan jatkuvasti tarkkailemaan ympäristöä ja siinä tapahtuvia muutoksia. Tämä asettaa haasteita niin oppilaitokselle kuin nuorten ohjaukselle. Nuorten arkea ovat kansanvälisyys, niin työmarkkinoiden kuin ihmissuhteiden epävarmuus, verkkoyhteiskunta, jossa yhteydet toimivat teknologian avulla. Samaan aikaan nuori elää omaa muutokautta. Opetuksen ja ohjauksen saralla muutokset ja haasteet nousevat lisääntyvänä erityisopetuksen tarpeena, nuorten syrjäytymisen uhkana ja perheiden heikentyneinä mahdollisuuksina tukea nuoren ammatinvalintaa ja opiskelua. Myös maahanmuuttajat tuovat oman haasteensa. (Helander 2005, 43.)

Lukuvuonna 2007-2008 ammattistartissa opiskeli kolme maahanmuuttajaa, joista yksi siirtyi tutkintoon johtavaan koulutukseen jo kevään 2008 aikana. Kahden muun kohdalla on myöhemmin todettu tutkintoon johtavissa koulutuksissa, että heidän kielitaitonsa ei riitä ammatillisten käsitteiden ymmärtämiseen. Vaikka opiskelijat ovat suorittaneet suomalaisen peruskoulun, oli heidän suomen kielen taitonsa puutteellinen. Tämä ei tullut esiin ammattistartin aikana muuten kuin siinä, että opiskelijat eivät saaneet hygieniapassia suoritettua ja silloin, kun pelattiin Alias – sanaselityspeliä. Pelin aikana ilmeni joitakin sanoja, joiden merkitystä ei ymmärretty, mutta sanat pystyttiin selittämään muulle ryhmälle tavu tai kirjain kerrallaan. Toisaalta opiskelijat osana ammattistartin opintoja suorittivat suomi toisena kielenä -kurssin aikuislukiossa, jolla pyrittiin tukemaan heidän suomen kielen taitoaan.

Tulevaisuudessa tämä on otettava huomioon paremmin ja yhteistyö erityisopetuksen kanssa on saatava alkamaan ajoissa opintojen etenemisen turvaamiseksi. Toinen tärkeä erityisopetuksen kanssa tehtävän yhteistyön kehittämisen alue on lukitestit ja lukivaikeuksien toteaminen. On erittäin tärkeää nuoren ohjaamisen kannalta, että hänellä on tarvittavat paperit opintojen sujumisen kannalta kunnossa yhteishaussa. Tämä helpottaa myös tutkinto-opiskelijaksi siirtymistä ja opintojen aloittamista, koska opiskelija voi heti opintojen alkuvaiheessa tuoda todistetusti esiin tarpeen joidenkin tukipalveluiden tai lisääjän saamiseen erilaisten tehtävien suorittamiseksi.

Toisena tiedonhankintamenetelmänä nuorten kokemusten selvittämiseen oli ryhmähaastattelu. Haastattelu pidettiin ryhmän itsensä sopimana ajankohtana, vuosi ammattistartin päättymisen jälkeen. Opiskelijat kokosivat porukan, ilmoittivat ajankohdan ja aikataulun kasvatusohjaajalle, jonka tehtäväksi jäi varata tilat oppilaitoksesta sekä hoitaa tarjoilu. Haastattelun lähtökohtana oli ajatus, että nuoret saavat itse kertoa itseään koskevista asioista. Haastattelussa oltiin suoraan kielellisessä vuorovaikutussuhteessa tutkittavien kanssa, joka osaltaan haittaa ja toisaalta tarjoaa etuja tutkimuksen tiedonkeruuseen. Etuna on se, että haastattelu on joustava tapa tiedon keräämisessä ja sitä voidaan säädellä joustavasti vastaajia myötäillen. Tämä tarjoaa myös hyvän mahdollisuuden vastausten tulkitsemiselle, toisin kuin esimerkiksi postikysely. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 204-205.)

Opiskelijoita haastateltiin, koska halusin tutkijana tuoda esiin opiskelijat ja heidän kokemuksensa. Opiskelijoilla oli mahdollisuus vapaasti kertoa kokemuksistaan, luoda merkityksiä ja olla aktiivinen osapuoli. Toisaalta tutkijalle mahdollistui haastateltavien näkeminen puheen aikana kuten myös heidän ilmeensä ja eleensä. Samalla haastattelu tarjosi mahdollisuuden selvittää ja syventää saatuja tietoja lisäkysymysten avulla. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, 205.)

Huonoina puolina haastattelussa on sen tarvitsema aika. Valmistautuminen ja kouluttautuminen vievät aikaa. Toisaalta haastattelu voi sisältää paljon virhelähteitä, jotka voivat johtua niin haastattelijasta, haastateltavista kuin itse tilanteesta. Lisäksi haastattelun luotettavuutta voi heikentää se, että haastateltavat antavat haastateltavan odotusten mukaisia vastauksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 206.) Varsinkin nyt, kun haastattelija oli tuttu, saattoi se osaltaan vaikuttaa opiskelijoiden vastauksiin. Toisaalta samalla luottamus oli jo entuudestaan saavutettu ja opiskelijat saattoivat kertoa enemmän itsestään kuin tuntemattomalle haastattelijalle.

Haastattelut ovat aina tilanne- ja paikkasidonnaisia. Tämä täytyy ottaa aineiston analysoinnissa huomioon eikä tulosten käsittelyssä tule sortua liiallisiin yleistyksiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 209.) Ryhmähaastattelu pidettiin Riihimäen ammattioppilaitoksen takkahuoneella maanantai-iltapäivällä kesäkuussa 2009. Paikalle saapui yhdeksän opiskelijaa 22 ammattistartissa koko lukuvuonna 2007-2008 opiskelleista. Opiskelijoista kolme oli tyttöjä ja kuusi poikia. Ryhmähaastattelua ei nauhoitettu, koska tilanne haluttiin pitää mahdollisimman rentona ja vapaamuotoisena. Ryhmähaastatteluun ja yhdistettyyn luokkakokoukseen kului aikaa reilut kaksi tuntia.

Haastattelu oli sekoitus teemahaastattelua ja avointa haastattelua. Haastattelua tehdessä teemat olivat selvillä ja se, mistä aiheista opiskelijoilta haluttiin saada tietoa. Samalla haastattelu toimi aitona keskusteluna, joka toi esiin haastateltavien mielipiteitä, tunteita, käsityksiä ja ajatuksia. Lisäksi aiheet välillä muuttuivat keskustelun edetessä henkilökohtaiseen opiskelijan ohjaukseen liittyviin asioihin tai opiskelijan ihmissuhteisiin liittyviin asioihin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 209.)

Aluksi jokainen kertoi kuulumisiaan, mitä ovat tehneet ammattistartin jälkeen. Sen jälkeen nuoret kertoivat muistojaan ammattistarttiopiskeluvuodesta ja poissaolevista nuorista, joista tiesivät jotakin. Lopuksi opiskelijat vielä kyselivät apua todistusasioissa ja muussa opiskeluun ja toimeentuloon liittyvissä asioissa sekä kertoivat omista ihmissuhdekuvioistaan. Ryhmähaastattelun etuna olikin se, että samalla kertaa saatiin tietoa usealta ihmiseltä yhtä aikaa, opiskelijat kuulivat toistensa kuulumisia ja opiskelijat täydensivät toisiaan ammattistartin aikaisia asioita muistellessa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 211.) Tutkijana kirjasin opiskelijo-

den kertomia asioita ylös mahdollisimman tarkkaan. Tämä on erityisen tärkeää, jotta tutkimuksen luotettavuus säilyy. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan tarkka selostus ja kuvaus tilanteista kohentaa tutkimuksen luotettavuutta. Tämä koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232.)

Haastattelussa opiskelijat nostivat keskeiseksi asiaksi ohjaajan roolin niin motivaation lisääjänä kuin vastuun ohjaajana. Ohjaajan tulee olla johdonmukainen ja tiukasti pitää kirkkaana ammattistartin ydinajatus: ammatinvalinnan ohjaus. Nuorten patistaminen koulutusalakokeiluihin ja työharjoitteluun koettiin merkittävänä ja kannustavana asiana, vaikka sitä vastustettiin tai vieroksuttiin itse ammattistartissa opiskeluaikana. Myös kasvatusohjaajan kokemus on se, että opetussuunnitelman selkeyttämisen ja sen tavoitteiden avaaminen opiskelijoille heti opintojen alussa on tärkeää, jotta opiskelija tietävät, mihin heidän odotetaan sitoutuvan yhteisönä. Sen lisäksi jokaiselle henkilökohtaisesti räätälöityjen opiskelusuunnitelmien tulee olla aktiivisemmassa käytössä opintojen seuraamisessa.

Niin opiskelijoilta saadun palautteen kuin kasvatusohjaajana kertyneen kokemuksen kautta onnistunut ammatinvalinnan ohjaus ja kiinnittyminen opintoihin vaatii aikaa. Opiskelijoille oli varattu aikaa yhteisiin keskusteluihin, jossa voitiin keskustella muustakin kuin koulun käyntiin liittyvistä asioista ja se tuki parhaiten opiskelijan oman osallisuuden lisääntymistä ja auttoi näkemään omien valintojen merkitystä yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Yhteiset keskustelut nuorten elämään liittyvistä tärkeistä asioista, kuten nuorisokulttuurista, ihmissuhteista, päihteistä, seksistä, kansalaisvaikuttamisesta, yksilön oikeuksista, velvollisuuksista ja vastuista antoivat jokaiselle opiskelijalle kuulluksi tulemisen ja toisilta oppimisen mahdollisuuden. Opittiin sietämään erilaisuutta ja hyväksymään erilaisia mielipiteitä sekä kuuntelemaan muita. Onnistumisen tärkeimpänä lähtökohtana kuitenkin kasvatusohjaajan näkökulmasta voidaan todeta, että onnistunut ryhmäyttäminen ja sitä kautta yhteisöllisyyden kokemus tukivat jokaista opiskelijaa myös silloin, kun uhka ryhmän toimintaan tuli muutosten kautta uusista ohjaajista. Henkinen tasapaino säilyi ja sitoutuminen kouluun tulemiseen jatkui, vaikka motivaatio laski toiminnan muuttumisen myötä.

Toukokuussa 2009 ammattistartissa opiskelijoilta pyydettiin myös palautetta heidän kokemuksestaan ammattistartissa. Opiskelijoiden palautteen perusteella onnistumisen kokemukset olivat vahvasti sidottu toiminnallisuuteen ja ryhmässä tekemiseen, koska ne antoivat jotakin uutta omaan tulevaisuuteen. Minikotitalouskoulu, autolla ajon opettelu, erilaiset ryhmäytymistä edistävät pelit, kansalaistaitoja lisäävien korttien suorittaminen kuten tulityö- ja työturvallisuukskortti, hygieniapassi sekä ensiapukortti olivat mieleenpainuvia ja tärkeitä koettuja oppimisen alueita. Myös työpaikka- ja koulutuslakohtaiset tutustumiset sekä työharjoittelu vastasivat niitä odotuksia, joita opiskelijat halusivat saada itselleen oman ammatinvalinnan tueksi (ks. AKU-toiminta).

Toisaalta kehittämisen alueina opiskelijat näkivät esimerkiksi paremmat mahdollisuudet yhteisten aineiden suorittamiseen, monipuolisempia lukujärjestyksiä, joissa päivien pituudet vaihtuisivat enemmän kello 8-16 välillä, ryhmätilan sisustus pois luokkamaisuudesta, työpaikatutustumisia enemmän sekä opetussuunnitelmassa luvattujen opintojen suorittamisen mahdollisuuden myös käytännössä. Lisäksi toiveena tuli trukkikortin suorittaminen.

Tärkeimpänä yhdistävänä tekijänä niin lukuvuonna 2007-2008 kuin 2009 toukokuussa ammattistartissa opiskelleilta nousi ohjaajan tiedot ja taidot ammatinvalinnan ohjauksen onnistumisessa. Ohjaajan täytyy olla läsnä ja keskusteluihin käytetty aika on oleellista. Aika tulla huomatuksi ja mahdollisuus kertoa kokemuksistaan, ajatuksistaan ja esittää kysymyksiä, on nuoren opiskelijan ohjauksen onnistumisen avain. Tarvitaan uudenlaista toimintaa peruskoulun jälkeen, jossa sivistystyönä välitetään tietoa oppilaille. Ammattistartissa halutaan keskustella, pohtia ja tarvitaan aikaa niin itsensä tutustumiseen kuin oman elämän suunnitteluun.

Toiseksi yhteiseksi teemaksi opiskelijoiden palautteen ja haastattelun pohjalta nousi se, että kun on hyvä olla, pystytään kohtaamaan ne ryhmän toimintaa tai omaa itseään uhkaavat tekijät asiallisesti. Hyvä yhteisö tukee ja huolehtii toisistaan. Toisaalta epäonnistunut ryhmäytyminen vähentää yhteisön kontrollia ja merkitystä koko yhteisön hyvinvoinnista. Nähdään vain oma turhautuminen, väsymys, ahdistuneisuus ja toivotaan enemmän ryhmäyttämiseen liittyviä toimintoja. Varsinkin keväällä 2009 ammattistartissa opiskelleet toivoivat enemmän ryhmäyttämiseen liittyviä pelejä.

5.3 Opetussuunnitelman lähtökohdat ammattistartissa

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä etsittiin vastausta, *miten opetussuunnitelma on lähtökohtana ohjaavassa ja valmistavassa koulutuksessa erilaisten nuorten ammatinvalinnan, itseenäiseen elämään tukemisen ja positiivisen oppimis- ja opiskelukokemuksen saamiseksi?* Riihimäen ammattioppilaitoksen ammattistartin ensimmäinen opetussuunnitelma tehtiin lupanomuksen yhteydessä. Sen jälkeen sitä muokattiin ja tarkennettiin kokemuksen perusteella. Nyt tarkoituksena on arvioida niiden toimivuutta opiskelijoilta saatujen tietojen ja ohjaajan kokemuksen kautta.

Jokainen kasvatustyössä oleva joutuu tekemään havaintoja ympäristöstään. Tapausten kertominen ja kuvaaminen toisille opiskelijahuollossa, opiskelijoiden vanhemmille tai opiskelijan ympärille rakennetulle verkoston jäsenille, on arkea. Työhön kuuluu myös tapahtumien kirjaamista ja selostusten tekemistä. Tätä pidetään epätieteellisenä subjektiivisen luonteen vuoksi. Tieteellisyys saataisiin, kun mukana olisi ulkopuolinen tarkkailija tai ääni- tai kuvanauhaa. Tämän kaltainen toimintatutkimus kuitenkin vaatii sitä, että tutkija on itse mukana

tutkimustilanteessa. Kuvaamalla ammattistartin tapahtumia, kasvatus- ja ohjaustilanteita, olen itse vahvasti tilanteessa mukana ja vaikuttamassa tilanteen kulkuun. Omalla käyttäytymiselläni ja toiminnalla on vaikutusta, jota opiskelijat arvioivat ja joka vaikuttaa heidän käyttäytymiseen. Pyrin kuitenkin kuvaamaan tilanteita laaja-alaisesti, jotta samalla voidaan tutkia menettelyn oikeellisuutta suhteessa kasvatus- ja ohjaustilanteeseen. (Peltonen 2004, 12.)

Kasvatus- ja ohjaustilanteen kuvaamisessa tärkeää on kuvata myös yksilön sen hetkistä elämäntilannetta ja elämänhistoriaa. Tämä auttaa paremmin ymmärtämään kasvatuksen suuntaa ja vaikutuksia. (Peltonen 2004, 12.) Ammattistartin opiskelijoiden elämäntilannetta kuvaa hyvin se, että yhteisvalinnassa on ollut pakko hakea vähintään kolmeen paikkaan eikä välttämättä oma ala ole silloin vielä ollut tiedossa. Nuori on myös voinut valita yhteishaussa haku-toiveeksi sellaisia paikkoja, jonne tietää jo ettei tule pääsemään aikaisempien vuosien tulosten perusteella. Tämä voi olla myös tarkoituksella tehty valinta. Nuori haluaa pitää välivuoden tai luulee pääsevänsä töihin. Huono päättötodistus peruskoulusta tai pääsykokeissa epäonnistuminen myös voi estää valinnan haluamalleen alalle. Lisäksi peruskoulun opetussuunnitelmaan tehdyt mukautukset voivat antaa pisteitä tietyille alalle, mutta lopulta opiskelu kyseisellä alalla voi keskeytyä alan vaativuuden vuoksi. Tällaisia vaativia aloja ovat esimerkiksi sähkö- ja elektroniikka-asennus, joissa vaaditaan hyvän fyysisen kunnon lisäksi englannin kielen taitoa ja matemaattista päättelykykyä, sekä kaupalliset ja tietotekniset alat.

Kokemus ammattistartissa työskentelystä on kolmen erilaisen ryhmän ajalta osoittanut, että työssä tarvitaan aikuisen ohjausta ja uskallusta olla läsnä niin ihmisenä, peilinä kuin tuntevana olentona. Opiskelijoiden täytyy voida nähdä toimintansa seuraukset ja vaikutukset. Toisaalta turvallinen ja pysyvä suhde aikuiseen mahdollistaa yhdessä kokemisen mahdollisuuden. Sama kokemus tulee merkitykselliseksi molemmille. (Lämsä 2009b.)

Opetussuunnitelmaa rakentaessa onkin tärkeää löytää ne perusteet, jotka uudella tavalla pystyvät vastaamaan kouluallergiaan. Toisaalta samaan aikaan lähtökohtana tulee olla oppimiskäsitys, jossa oppiminen nähdään yksilöllisenä sekä yhteisöllisenä tietojen ja taitojen rakennusprosessina. Oppiminen on tavoitteellinen ja itsenäinen prosessi, joka tapahtuu erilaisissa tilanteissa, ohjaajien ja opettajien ohjauksessa sekä vuorovaikutustilanteissa vertaisryhmän kanssa. Uudenlaisen asenteen, ammatinvalinnan ohjauksen ja elämänhallintataitojen tukemisen lisäksi tarkoitus on oppia oppimis- ja työskentelytavat, jotka antavat valmiuden elinikäiseen oppimiseen. (Ikinen & Virtanen 2007, 87.) Opetussuunnitelman perusta on ammatilliset tutustumiset niin koulutusaloihin kuin työelämään. Samalla se on nuoren elämänhallinnan tukemista ja erilaisten valmiuksien harjoittelua kohti tulevaisuutta. (Lämsä 2009b.)

Opetussuunnitelmaan tämä vaikuttaa siinä, että sen perusajatuksena on nähdä nuori mahdollisuutena. Opetussuunnitelma ohjaa toimintaa niin, että se tarjoaa nuorelle tilaisuuksia ja tukea kehittymiseen korostaen samalla jokaisen opiskelijan ainutlaatuisuutta. On myös tärkeää, että jokaisen opiskelijan elämäntilanne otetaan huomioon ja oppimisen esteet raivataan pois yhdessä opiskelijan tarpeiden mukaisen tukiverkoston avulla. (Hämäläinen & Komonen 2004, 21.)

Yksi osa ammattistartin toimintaa on toiminnallisuus sekä työelämäyhteistyö. Perinteisen kouluoppimisen rinnalla työn ja toiminnan kautta tapahtuva oppiminen tulee nähdä yhtä arvokkaana tapana oppia. (Hämäläinen & Komonen 2004, 21.) Työelämän edustajilta saatu palaute ohjaa ja kannustaa nuoren ammatillista suuntautumista. Se antaa myös realistisen kuvan työn tekemisestä ja niistä vaatimuksista, joita työelämässä selviytyminen vaatii. Ajatuksena onkin tarjota asenteeksi se, mihin asti nuorella vielä onkaan mahdollisuuksia torjunnan, vähättelyn tai rajoittamisen sijaan. (Hämäläinen & Komonen 2004, 21.) Ammattistartissa toiminnan ideana on yksilöllinen ammatinvalinnan ohjaus yhteisöllisen toiminnan ja ryhmäytymisen avulla. Näin halutaan tarjota ne onnistumisen kokemukset, joista nuori itse löytää ratkaisumallit oman opiskelun ja tulevaisuuden suunnitteluun. Enää ei puhuta vain opiskelijasta vaan puhutaan opiskelijan kanssa kunnioittaen ja arvostaen hänen ajatuksiaan ja toiveitaan. (Hämäläinen & Komonen 2004, 21.) Opetussuunnitelman rakentamisessa tämä tarkoittaa yhteisöllisyyden ja ryhmäytymisen korostamista. Ihminen tarvitsee vertaisryhmiä. (Kaipio 2009.)

Ammattistartin kasvatusohjaajan työssä korostuu kasvatuksen ennustaminen. Se on vaikeaa, mutta pakollista, ja sitä on pystyttävä tekemään. Työssä on uskallettava antaa kasvatus- ja ohjausneuvontaa esimerkiksi opiskelijoiden vanhemmille opiskelijan kasvuun ja kehitykseen liittyen. Ammattistartin kasvatusohjaajan työssä on uskallettava olla asiantuntija, koska se on koulutuksen ja kokemuksen kautta perusteltua. Kasvatus- ja ohjausennusteet voivat olla myös virheellisiä ja niitä tulee jatkuvasti korjata. (Peltonen 2004, 12.)

Ammattistartin kasvatus- ja ohjaustehtävänä on ammatinvalinnan ohjaus ja opiskelijan oppimisen tukeminen ja kannustaminen. Nuoren tukeminen nivelvaiheessa auttaa häntä pysymään yhteiskunnan tavoitteiden mukaisesti koulutusjärjestelmän piirissä. Tavoitteena ammatillisten opintojen suorittamiseen vaativien valmiuksien kehittäminen auttaa nuorta kuulumaan yhteisöön ja saavuttamaan opiskelupaikan ja ammatin. Tämä toimii yhtenä osana syrjäytymisen ehkäisyssä. Kasvatus- ja ohjaustehtävänä on näin siirtää opiskelijoille kulttuurista perimää, jossa lähtökohtana on, että jokainen työkykyinen pystyy työllistymään ja elättämään itsensä ja jälkeläisensä. Tavoitteena on opettaa myös inhimillisyyttä, suvaitsevaisuutta, hyviä tapoja sekä tottumusten ja perinteiden siirtoa. (Peltonen 2004, 13.)

Ammattistartissa lähtökohta kasvatuksessa ja ohjauksessa on koulutuksellinen. Ammattistartti antaa monipuoliset mahdollisuudet tutustua eri aloihin ja työelämään riippumatta opiskelijan sen hetkisistä tiedoista, taidoista tai rajoituksista. Opiskelijaa tuetaan haaveilemaan ja kokeilemaan erilaisia aloja, jotta hän voi itse havaita omat kiinnostuksen kohteet sekä tiedolliset ja taidolliset osaamisen alueet. (Peltonen 2004, 12.)

Opetussuunnitelman lähtökohtana on taata ammattistartissa opiskeleville haasteita, ei pelkästään helppoa menestymistä. Tavoitteet asetetaan jokaisen opiskelijan nykyisen suoritustason yläpuolelle niin, että niistä ei voi suoriutua heti, mutta kannustavan ja innostavan palautteen sekä itse arvioinnin kautta nuori näkee mahdollisuudet edetä oppimisessaan. (Lämsä 2009b.) Oppimistilanteissa tulee korostua vuorovaikutteisuus, joka edistää sosiaalista joustavuutta ja mahdollistaa oman toiminnan reflektoinnin. Tämä on osana tukemassa opiskelijoiden oman tietoisuuden lisääntymistä omasta oppimisesta ja auttaa taitojen soveltamista uusissa tilanteissa. (Ikonen & Virtanen 2007, 88.)

Opetussuunnitelmaa toteutetaan viiden jakson aikana, jossa joka jakson alussa nuori asettaa henkilökohtaiset tavoitteet omalle oppimiselleen. Jakson lopussa nuori arvioi tavoitteiden saavuttamista ja miettii samalla uuden jakson tavoitteet. Tarkoitus on kehittää itsearviointia ja toisaalta tuoda näkyväksi se muutos, mikä nuorella tapahtuu kannustamisen, innostamisen, oppimisen ja palautteen myötä. Itsearviointilla voidaan nähdä olevan kaksi tehtävää. Ensiksi opiskelijan arvioinnin lähtökohtana on kannustaa ja tukea opiskelua sekä auttaa opiskelijaa kehittymään itsearviointissa. Toisena tehtävänä on tukea opiskelijan itsetuntemuksen kasvua, auttaa kehittämään opiskeluvälmiuksia ja ymmärtämään opiskeltuja asioita. (Ikonen & Virtanen 2007, 105.) Jokainen opiskelija tekee samalla jaksokohtaisesti oman henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman. Suunnitelman avulla on tarkoitus ohjata nuoren oppimista ja auttaa häntä suuntaamaan opinnot monipuolisesti, jotta ammatinvalinnan ohjaus ja opiskelutavien asioiden hyötyarvo, tärkeysarvo ja kiinnostusarvo täyttyisivät. (Lämsä 2009b.)

Lähdettäessä rakentamaan opetussuunnitelmaa tarkoituksena on luoda perusteet, joilla voidaan ohjauksen avulla rakentaa merkityksiä, tarjota aikuinen nuoren peiliksi, tukea identiteetin kehittymistä ja antaa toivo mahdollisuuksista. Opetussuunnitelmassa keskeistä on huomata se tosiasia, että takana on peruskoulu, jossa oli ”pakko” käydä. Nyt toiselle asteelle siirtyminen on vapaaehtoisen pakollista. Pettymys yhteishaussa ja opiskelupaikan ulkopuolelle jääminen on raskas kokemus. Toisaalta opintojen keskeyttäminen väärän alavaltinnan takia on luopumista tutusta ryhmästä ja taas pettymys omiin taitoihin. Ammattistartissa tulee olla toivo, jossa nuori saa kohdata pettymyksen ja löytää uuden innostuksen ja motivaation. Koulualergia voi hävitä, kun saa mahdollisuuden.

Aikuisen rooli ohjaajana on toivon ylläpitäminen. Ohjauksen taustalla tulee olla erilaisten mahdollisuuksien näkeminen nuoren elämässä rajoituksista ja vaikeuksista huolimatta. Toisaalta opetussuunnitelmassa tulee olla niitä mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja, joilla voidaan ohjausta tehdä ja joista nuori näkee myös omat mahdollisuutensa vaikuttaa. Toivon ylläpitäminen ei ole tosiasioiden kieltämistä vaan sen tehtävänä on haastaa nuori kohtaamaan oma elämänsä ja vastuunsa. (Lämsä 2009b.)

5.4 Vanhemmuus ammatinvalinnan tukena

Neljännessä tutkimuskysymyksessä haettiin vastausta siihen, *millainen rooli huoltajilla ja heidän osallisuudella on nuoren ammatinvalinnan ohjauksessa*. Tätä kuvataan niiden kokemusten avulla, joita on saatu vanhempien ja nuorten yhteisistä vanhempainilloista. Kasvatusahjaaja on pyytänyt vanhempainillassa suullisen palautteen niin nuorilta kuin vanhemmilta. Saatujen palautteiden avulla pyritään tuomaan esiin huoltajien roolin merkitystä ja osallisuuden tärkeyttä nuoren kanssa tehtävässä nivelvaiheen työssä.

Ammattistartissa yksi osa opiskelijoiden ohjausta on yhteistyö kotien kanssa. Yhteistyön lähtökohtana on ajatus siitä, että nuori tarvitsee huoltajia ja heidän tukeaan myös nivelvaiheessa. Yhteistyön tarkoituksena on edistää erilaisin vuorovaikutuksellisin keinoin nuoren ja kodin välistä vuorovaikutusta. Yhteistyön avulla nuori saattaa ymmärtää, että tarvitsee vielä perhettä, sieltä saamaansa tukea, kannustusta ja ohjausta. Toisaalta vuorovaikutuksen edistäminen osana ammattistartissa tehtävää työtä perustuu ajatukseen, jossa halutaan lisätä vanhempien tai huoltajien osallisuutta oppilaitoksen kehittämisessä.

Tiivis yhteistyö huoltajien, oppilaitoksen ja lähipiirin kanssa tukee parhaiten nuoren kehitystä ja hyvinvointia. Ajattelun taustateoria lähtee sosiaalipedagogiikasta, jossa nuori ja hänen perheensä ovat osa kouluyhteisöä. Huoltajat tuntevat nuoren parhaiten ja näkevät hänen kokonaisena erilaisissa tilanteissa. He myös tuntevat nuoren elämäntilanteen. Ohjaajan tuntemus nuoresta on aina rajallisempi. Siksi on ensiarvoisen tärkeää, että huoltajien asiantuntijuutta hyödynnetään ja toisaalta samalla voidaan tukea nuorta hänen kasvussaan ja ohjauksessa. (Helminen 2006, 55, 80-81.)

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman yhtenä osana on myös vanhemmuuden tukeminen. Vanhemmat saavat parasta tukea toisilta samassa elämäntilanteessa olevilta vanhemmilta. (Opetusministeriö 2007, 10) Ammattistartissa vanhempien osallisuutta on tuettu yhteisellä vanhempainillalla nuorten kanssa. Ammattistartin aloittamisvuonna 2006 opiskelijat harjoittelivat minikotitalouskoulussa ruuan valmistusta ja sen yhteyteen päätettiin kutsua isät päivälliselle. Ajatuksena oli seitsemän opiskelijapojan kanssa saada yhteinen ja positiivinen kokemus

isien kanssa, jossa samalla voitaisiin käsitellä kevään yhteishakua, opiskelijoiden ammatinvalintaan liittyviä asioita sekä antaa palautetta siihen asti tehdystä työstä. Toisaalta tarkoituksena oli näyttää isille, että hän ei ole yksin ainoa isä, jonka poika on ammattistartilla, vaan isät saivat yhdessä nähdä nuorten onnistumisen ja kehityksen. (Helminen 2006, 81.)

Kaikkien opiskelijapoikien isät osallistuivat päivälliseen, joka järjestettiin oppilaitoksen opetuskeittiön tiloissa tammikuun lopulla 2007. Isät ja pojat istuivat samassa pöydässä ja palaute oli kannustava. Isät olivat otettuja saamastaan huomiosta ja opiskelijapoikien valmistava ruoka sai paljon kiitosta. Opiskelijoille päivä oli haastava ja tunnelma oli erittäin jännittynyt. Opiskelijapojat pelkäsivät, että oma isä ei tulekaan paikalle, ja ilmoitti, että sillä ei ole väliä tai, että eivät haluakaan isää paikalle. Oli kuitenkin selvä, että isän saapumista odotettiin, koska jokainen opiskelija soitti tai laitto tekstiviestiä isälleen kysyen saapumisaikaa antaen samalla ohjeita, minne piti tulla.

Isien antaman suullisen palautteen myötä koettiin tarpeelliseksi, että huoltajien mahdollisuus kokoontua yhteen yhdessä kaikkien ammattistarttiopiskelijoiden kanssa, auttoi löytämään uusia näkökulmia ja voimia vanhemmuuteen. Toisaalta opiskelijoille koulu on tärkeä sosiaalistasaja ja sen merkitys nuoren kokonaisvaltaisessa kehityksessä ja elämässä on keskeinen. Yhteinen kokemus työskentelystä ja osallisuudesta antoi erilaisen näkemyksen työstä ja yhteisön jäsenenä toimimisesta. Opiskelijälähtöisyyden ja yksilöllisten oppimisprosessien esiin nostamisen tarkoituksena oli taas edistää ja rohkaista opiskelijoita vaikuttamaan omaan elämään liittyvissä asioissa. (Helminen 2006, 81.)

Ammattistartin toiminnan aikana on nyt järjestetty kolme vanhempainiltaa, joihin opiskelijat ovat valmistaneet ruuan. Palaute on ollut joka vuosi samansuuntainen. Vanhemmat ovat kokeneet yhteisen hetken merkityksellisenä ja nauttineet niin herkullisesta päivällisestä kuin saamastaan tiedosta tulevaa kevättä ja yhteishakua varten. Vanhempien kokemus yhteisöllisyydestä ja mahdollisuudestaan tulla kuulluksi sekä osallistua opiskelijan opiskelupäivään oli merkittävä. Ryhmä oli pieni (16-25 henkilöä) ja kokoontuminen tapahtui ruokailun merkeissä, jossa oli helppo myös kysellä ja ottaa kantaa.

Vanhempainiltojen kautta saadun kokemuksen avulla on nähtävissä myös, että nuori tarvitsee aikuisen tuekseen. Aikuisen antama palaute ja kannustus auttavat nuorta näkemään omat vahvuudet ja auttavat häntä saamaan itseluottamusta onnistumisten kautta. Nuori tarvitsee tulla kuulluksi ja nähdyksi aikuisten edessä. Siksi on koulun ja kodin yhteistyö on erittäin tärkeää. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilen 1999, 15.)

Nuoret elävät tällä hetkellä tilanteessa, jossa ei ole itsestään selvää, että perhe selviytyy yhteiskunnan ja työelämän haasteista. Perheiden hyvinvointia varjostavat monet asiat kuten kiire, urakehitys, työttömyys, lomautukset, toimeentulo kuin myös epävakaat ihmissuhteet. Perheen paineet kulkeutuvat opiskelijoiden mukana kouluun. Monesti arjen todellisuus sekä median ja mainosten luoma kuva vääristää antaen meille mahdollisuuden paeta mielikuva-maailmaan. (Huhtanen 2007, 13.)

Vanhemmuus on haastava tehtävä, joka vaatii jaksamista, riittämättömyydentunteen sietämistä ja tunnetta vanhemmuudesta selviämisestä. (Syrjälä 2005, 14.) Lähtökohtana vanhemmuudessa on kuitenkin se, että uskaltaa olla aikuinen ja vanhempi asettaen rajoja ja valvoen niiden toteutumista. Aikuisen tehtävä on myös tukea, kannustaa ja kestää nuorilta saatua kritiikkiä, olla läsnä ja antaa nuoren tarvitsemaa aikaa. Nuoren iän myötä on myös tärkeää antaa hänelle omaa aikaa elämään ja muistuttaa ettei hänen tarvitse olla täydellinen. (Syrjälä 2005, 28.)

6 POHDINTA

Minulle ohjaajana työn keskeisin motivaation, ilon ja innostuksen, mutta myös huolen lähde ovat nuoret itse. Nuoriso- ja sosiaalialan eri opintojen viitekehyksessä nuoren tarpeiden ja hyvinvoinnin huomioonottaminen on tärkeä johtajuus myös ohjaustehtävässäni. Opinnäytetyöhön liittyvää tutkimusta aloittaessa mietin, miten saisin nuorten äänen, tarpeet ja ajatukset paremmin näkyviin niin, ettei opinnäytetyö painottuisi liikaa asiantuntijoihin tai omaan kokemukseeni.

Tutkimuksen aikana olen nauttinut opiskelijoiden ohjaamisesta. Myös pieni tauko työstä antoi hyvän välimatkan nähdä, mikä merkitys on erilaisilla tavoilla ohjata ja toisaalta, mitkä ohjauksen alueet nousivat keskeisiksi onnistuneen nivelvaiheen ohjaamisessa. Tutkimustulokset ovat haastaneet ja tulevat haastamaan minua kehittämään nivelvaiheen työtä entistä enemmän verkostorakenteita hyödyntäväksi, monipuolisia ohjaus- ja opetussuunnitelmia käyttäväksi sekä yksilön ja yhteisön voimaa hyödyntäväksi. Tavoitteena on myös selkeyttää opetussuunnitelmaa siten, että tutkintoon johtavassa koulutuksessa voidaan entistä paremmin hyväksyä lukea ammattistartin aikana suoritettuja opintoja. Ohjaukseen tarvitaan entistä enemmän aikaa, joka on suoraan yhteydessä onnistuneeseen nivelvaiheen työhön.

Tutkijana ja asiantuntija-asemassa olevana kiinnostuin myös siitä, miten oppilaitosyhteisö hyväksyy eri asiantuntijaryhmät ja asiantuntijuudet. Verkostoituminen ja osaamisten avaaminen tarjoavat hyvät mahdollisuudet erilaisten ohjaus- ja opetuspalveluiden hyödyntämiseen tukien samalla koko oppilaitoksen toimintaa. Nivelvaiheen palvelu on koko oppilaitoksen opis-

kelijoiden toimintaa, jonne on mahdollisuus päästä opintojen keskeytymisuhan ollessa edessä. Silti muu kuin opettajuus on herättänyt keskustelua ja varsinkin muissa ammattioppilaitoksissa johdon viesti on ollut, että halutaan säilyttää opettajajohtoisuus. Kuka opettaja haluaa tehdä työtä enää suljetuin ovin? Eikö nyt ole aika ammentaa uusia voimavaroja ja hyödyntää laaja-alaista osaamista nivelvaiheen työssä, jossa jokaiselle riittää töitä?

Tutkimuksessa olen tarinan tavoin pyrkinyt kuvaamaan kokemuksia nivelvaiheen työstä ammattistartissa, erilaisten asiantuntijuuksien hyödyntämisistä, onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksista. Samalla se on tarina kokemuksistani ja tutkimusmatkastani, joiden avulla toivon, että lukija voi itse peilata niitä omiin kokemuksiin nivelvaiheen työtä pohtiessaan.

Nuorella ammatinvalinta ja koulutusväylän valinta on iso asia. Osa nuorista valitsee niin kuin kaveritkin tai kuten vanhemmat ovat toivoneet, osa tekee itsenäisen valinnan muista riippumatta. Yleinen mielipide kuitenkin vaikuttaa sekä käsitys omista kyvyistä, mieltymykset tai oma tietoisuus niistä. Joskus nuori tekee väärän valinnan ja kokee ainoaksi vaihtoehdoksi keskeyttää opinnot. Se voi olla myös kapinointia vanhempia vastaan, jos joutui alalle, joka ei kiinnosta. Nuori haluaa keskeyttämisellä tai opintojen laiminlyönnillä osoittaa itsenäisyyttä, saada helpotusta elämään tai kokea vapauden tunnetta. (Takala 1992, 140-141.)

Ammattistartti on hyvä mahdollisuus opintojen keskeyttämisen sijaan. Siellä saa aikaa miettiä omaa tulevaisuutta ja sitä, mitä alaa haluaa opiskella. Ammattistartti antaa mahdollisuuden joustavasti kokeilla eri aloja niin työelämän näkökulmasta työharjoitteluiden avulla kuin eri alojen opiskeluun tutustumisilla. Opiskelu on mahdollisuus, positiivinen kokemus koulusta, josta pakko on jäänyt pois. Samalla ammattistartti on uudenlaisen rakentamisen aikaa. Nuori saa rakentaa omaa identiteettiään turvallisessa ympäristössä ja samalla kuulua toisten ikätoverien kanssa opiskelijayhteisöön. Oikeus opintotukeen, mahdollisuus vähintään 20 opintoviikon suorittamisen jälkeen kolmeen pisteeseen yhteishaussa, onnistuneet tutustumiset eri aloilla ja suoritukset ammatillisissa opinnoissa sekä mahdollisuus hyväksi luettavien opintojen suorittamiseen antaa uudenlaisen toivon ja kannustaa tulevaisuuden suunnitteluun.

Kouluallergian kautta vääristynyt suhde kouluun, oppimiseen ja opiskeluun muuttuu. Silti nuoren ankkuri elämään on koti, perhe tai se lähiyhteisö, missä nuori elää. Niiden asema on keskeinen tuettaessa nuorta toiselle asteelle siirtymisessä ja oman ammatinvalinnan tekemisessä. Tärkein asia, mikä vaikuttaa nuoren innostamisessa ammattitaidon hankkimiseen ja opiskelun merkityksen vahvistamiseen, on nuoren oma myönteinen kokemus asioista. Tuemalla nuoren oman identiteetin kasvua voidaan saada aikaan halu oppimiseen ja identiteetin laajentumiseen. (Takala 1992, 161-164.)

Ohjaukselta vaaditaan siis yhä enemmän nuoren tukemisen lisäksi vanhemmuuden tukemista. Nykypäivänä yhä useammalla vanhemmalla on haasteita vanhemmuuden ydinkysymysten kanssa. (Puukari, Lairio & Nissilä 2001, 186) Kaikki vanhemmat eivät pysty tukemaan nuoria heidän opiskeluiden tai tulevaisuuden suunnitelmien teossa saati tasoittamaan heidän koulutietään. Ammattistartin aikana saatujen tukitoimien ja ohjauksen merkitys korostuu varsinkin niiden nuorten kohdalla, jotka eivät tunnista omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan tai tarvitsevat muuten erityistä ohjausta. (Lappalainen 2001, 3-4.) Ammattistartin aikana nuorella on lupa tutustua, pohtia ja kokeilla eri aloja. Hänellä on aina mahdollisuus palata ryhmään, vaikka alkuun selkeä ammatinvalinta ei enää tuntuisikaan omalta. Tärkeintä nuorella on näyttää, että hän haluaa ja pystyy sitoutumaan johonkin ja lopulta sitoutuu suorittamaan ammatillisen perustutkinnon.

Yhtenä tärkeänä osana ammattistartissa tehtävää ohjausta on yhteistyö huoltajiin. Vanhemmuus on yhä vaikeampaa nykypäivänä, koska tärkeät tukiverkostot joko puuttuvat tai ovat kaukana. Tarvitaan uudenlaisten huolenpitomallien kehittämistä ja asiantuntijapalveluita vanhemmuuden tukemiseksi. Jaksamattomuus ja osaamattomuus tulevat esiin siinä, että yhä enemmän kasvatusvastuuta siirretään eri viranomaistahoille ja instituutioille. Tarvitaan erilaisia tukipalveluita, jotta perheiden arki saadaan sujumaan. Lisäksi yhteiskunta ruokkii sosiaalisen vuorovaikutuksen välineinä messengeriä tai webkameroita, jotka muuttavat suoran sosiaalisen vuorovaikutuksen epäsuoraksi ja teknologisesti välittyneeksi. Tämä sosiaalisten verkostojen kaventuminen osaltaan vähentää myös perheiden edellytyksiä toimia kasvattajina. (Huhtanen 2007, 14.)

Opiskelu on kovaa työtä. Se vaatii niin opiskelijoilta kuin opettajilta ja ohjaajilta tuloksellista kasvatusta, ohjausta ja opetusta. Tuloksista voimme sitten nauttia kansainvälisten tutkimusten julkistamisen jälkeen. Tällä on kuitenkin hintansa. Opiskelijat asetetaan erilaisten valintojen eteen, jotka vaatisivat paljon enemmän aikuisten ohjausta. Itsenäinen päätöksen teko on vaativa asia. Jos nuorelta vielä puuttuu oma yhteisö, johon hän kokee kuuluvansa täysivaltaisena jäsenenä ja arvokkaana yksilönä, paineet voivat muodostua kohtuuttomiksi. (Huhtanen 2007, 15.) Myös kouluallergia lisääntyy ja opintojen keskeyttäminen yleistyy.

On selvää, että opiskelijoiden motivaatioon vaikuttaa hyvä ja ammattitaitoinen ohjaus. Silti tärkeintä koko oppimisprosessin kannalta on mielestäni se, että nuori opiskelija kuuluu yhteisöön, jossa hän saa yhteisen kokemuksen ja arvokkaan merkityksen oppimalleen toisten opiskelijoiden kanssa. Voimaannuttava ja innostava lähestymistapa pitää jatkuvan toivon yllä ja antaa turvallisen alustan kokeilla, epäonnistua, oppia ja kasvaa sekä lopulta löytää oma suunnitelma. Monesti taustalla oleva kouluallergia kuitenkin kuluttaa voimavaroja ja näin vaikeuttaa opiskelijan elämänhallintaa. "Pinnaaminen", oppimisen ongelmat, häiriökäyttäytyminen ja päihteiden käyttö ovat oireita, jotka vaativat aina aikuisen puuttumista. Keinot ovat usein

taustalla olevien syiden ratkaisemiseksi riittämättömiä, mutta keskeisintä on, että oppilaitos pystyy tukemaan opiskelijoita erilaissa ongelmatilanteissa ja näin pyrkii tukemaan oppimaan oppimista ja omien tavoitteiden saavuttamista. (Huhtanen 2007, 15.) Ihanteellista on, kun opiskelija keksii oman tulevaisuuden mahdollisuudet ja innostuu siitä.

Nuori ei aina helposti osoita, että hän kaipaa vanhempiensa tukea. Irrottautuminen ja itsenäistyminen vanhemmista vaativat irtiottoa. Silti nuori tarvitsee turvallisuudentunnetta sekä rakkautta ja rajoja, jotka toimivat edelleen nuoren kannustajana omaan itsenäiseen ajatteluun ja päätöksentekoon. (Syrjälä 2005, 5-6) Jokaisella perheellä on omat säännöt, tavat toimia, perheenjäsenillä omat roolit, vuorovaikutustavat ja ongelmanratkaisun keinot. Lisäksi jokainen perhe muuttuu erilaisten tilanteiden takia. Jokainen perhe käy läpi omaa yksilöllistä kehitystään samoin kuin jokainen ihminen. (Laine, Ruishalme, Salervo, Siven & Välimäki 2005, 294.)

Ammattistarttia voidaankin pitää kasvun paikkana. Siinä nuori opiskelija saa aikaa oman elämänsä jäsentämiseen ja tavoitteiden asettamiseen tulevaisuutta ajatellen. Takana on kouluallergian myötä paljon tunteita, jotka estävät uuden oppimisen ja omien mahdollisuuksien näkemisen. Myönteinen kokemus, vaihtoehtoinen opiskelumahdollisuus ja omaan elämään vaikuttaminen voivat tarjota turvallisen alustan oman itsensä kohtaamiselle. Tämä tarjoaa myös mahdollisuuden nähdä oma toiminta yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Jokainen opiskelija tarvitsee yksilöllistä huomioimista, jossa kuunteluun, keskusteluun ja läsnäoloon on varattu riittävästi aikaa. Ohjaajan näkökulmasta nuorten osallisuuden lisääminen ei kuitenkaan vähennä aikuisen valtaa tai kasvatusvastuuta. On aikuisen, ohjaajan, ammattilaisen tehtävä toimia vuorovaikutuksessa opiskelijan kanssa ja tukea häntä niissä kehitysvaiheen asioissa, joissa nuori opiskelija sillä hetkellä tarvitsee ohjausta ja kannustusta.

Miten tämä vaikuttaa opetussuunnitelmatyöhön? Mielestäni opetussuunnitelmatyössä on tärkeää jättää tilaa luovuudelle. Unelmointi- ja visiointitaidot auttavat opiskelijaa jäsentämään ja tiedostamaan omaa ajatteluaan. Samalla on tärkeää rohkaista esittämään omia mielipiteitä, kokemuksia, haaveita ja toiveita, jotka lisäävät osallisuutta yhdessä oppimiseen, toisen osapuolten kuuntelemiseen, neuvottelutaitoja ja sopimista. Antamalla mahdollisuuden keskusteluun opiskelija saa kokemuksia toisten opiskelijoiden ajatusmaailmasta ja pystyy tiedostamaan niitä sekä asettumaan toisen asemaan. (Ikonen & Virtanen 2007, 170.)

Opetuksessa ja ohjauksessa lähtökohta on löytää yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden yhteiset alueet. Yhteisöllisyyttä tuettaessa on huomioitava yksilölliset tarpeet, joiden avulla on tarkoitus nivoa opiskelijat ryhmän sosiaaliseen verkostoon ja voimaannuttaa. Jokainen opiskelija siis kuuluu osaksi yhteisöä, mutta silti hänen yksilöllisiä oppimistavoitteitaan arvostetaan. Tämä turvaa sen, että erilaisuus nähdään voimavarana ja rikkautena. (Ikonen & Virtanen

2007, 214.) Opetussuunnitelmaa rakennettaessa mielestäni hyvä lähtökohta on joustavuus ja tarpeellisuus. Ammattistartti on jo Takalan (1992) väitöskirjaan perustuen tarpeellista toimintaa nuorten nivelvaiheen työn tukemiseksi. Opetussuunnitelman rungon tulee antaa perusteet niin yksilölliseen kehitykseen kuin yhteisössä kasvamiseen. Näin nuori pystyy tunnistamaan oman aseman yhteiskunnan jäsenenä ja näkemään niin vastuunsa kuin velvollisuutensa. Toisaalta opetussuunnitelman lähtökohtana on kasvatus- ja ohjaustyö, jossa tuetaan arkielämän taitoja, keskitytään tulevaisuuden suunnitteluun ja samalla opetellaan analysoimaan jo opittuja asioita, jotta niiden sovellettavuus koulun ulkopuoliseen elämään helpottuisi ja antaisi näin lisäarvoa nuoren oman identiteetin rakentamisessa. Ammattistartissa tehtävä työ on antaa ilo ja kipinä oman tulevaisuuden suunnitteluun ja ammatinvalintaan. Ajatuksena on edelleen, että nuori voi nopeastikin saada kokeilla tietojaan ja taitojaan eri aloilla ja oman alan löytymisen jälkeen siirtyä mahdollisuuksien mukaan opiskelemaan tätä alaa.

Opetussuunnitelman rakentaminen on ollut rikastuttava prosessi. Vuonna 2006 aloitettu työ on tuonut kokemuksia onnistumisista ja pettymyksistä. Kaikkien opiskelijoiden kohdalla nivelvaiheen työ ei onnistu. Syyt epäonnistumisiin ovat moninaiset opiskeluoikeuden määräaikaista siirrosta päihteiden käytön tai väkivaltaisuuden takia aina opiskelijan omasta halusta tulevaan eroamiseen. Työssä onkin tärkeää keskittyä kohderyhmään ja nähdä ne realistiset mahdollisuudet, mitä oppilaitoksella on käytettävissä nivelvaiheen ohjaukseen. On myös tärkeää tunnustaa se, ettei oppilaitoksen tarjoama tuki ja ohjaus ole ainoa palvelu tai nivelvaiheen tukimuoto. Ohjaus eri tukitoimiin voi olla opiskelijalle helpotus ja se tulee nähdä yhtä tärkeänä nivelvaiheen tukipalveluna niin kuin oppilaitoksessa toimiva valmistava ja ohjaava koulutus.

Opetussuunnitelmassa on tärkeää luoda tasapaino niin ammatinvalinnanohjauksen kuin elämänhallintataitojen ohjauksen välillä. Oma henkilökohtainen hyvinvointi ja sen tukeminen tulee olla osa opiskelijan arkea koulupäivän aikana. Terveystottumukset, siisteys, hygienia, rahan hallinta sekä oma fyysinen turvallisuus tulee olla jokaiselle opiskelijalle tärkeä osa oman opiskelu-uran suunnittelua. Jokaisen tekemät valinnat ovat tärkeitä ja yhteisön tuki valinnoille tulee parhaimmillaan näkyä ja tuntua jokaisen opiskelijan arjessa. Onnistunut opetussuunnitelma lähtee siis yhteisön näkökulmasta yksilöllisyyttä arvostaen.

6.1 Vertailua aikaisempiin tutkimuksiin

Nuorten siirtymisestä toiselle asteelle, keskeyttämisen vähentämisestä ja syrjäytymisen ehkäisystä on tehty useita tutkimuksia ja selvityksiä. Tarve nivelvaiheen työlle on osoitettu monesta näkökulmasta jo vuosi kymmenten ajan (ks. Takala 1992). Tutkimukset ovat myös osoittaneet työpainotteisten tukipalveluiden tärkeyden nuorten hyvinvoinnin tukemisessa. Tässä

tutkimuksessa painottui lukuvuonna 2007-2008 Riihimäen ammattioppilaitoksen ammattistartissa opiskelleiden kokemukset sekä kasvatusohjaajan kokemus ohjauksesta opetussuunnitelmatyön kehittämiseksi.

Nivelvaiheessa toiselle asteelle siirryttäessä ilman opiskelupaikkaa jää Riihimäen talousalueella joka vuosi kymmeniä opiskelijoita. Huono peruskoulun päättötodistus estää halutulle alalle pääsemisen ja ammattistartin kautta näytetty motivaatio on tarjonnut joustavan tavan siirtyä tutkintoon johtavaan koulutukseen ympäri vuoden. Myös opintojen keskeytyminen epäonnistuneen koulutusvalinnan takia sekä motivaatio-ongelmat, ovat asettaneet haasteita nuoren sitoutumiseen ja osallisuuteen oman tulevaisuuden suunnittelussa. Mahdollisuus siirtyä ammattistarttiin kesken lukuvuoden ja sitä kautta uudelleen koulutusalatutustumisen ja ammatinvalinnan ohjauksen kautta etsiä omaa alaa, on ollut tärkeä väylä opintojen keskeyttämisen vähentämisessä.

Takala (1992) väitöskirjassaan toi jo esiin toisen asteen haasteen laajemmasta yhteiskunnallisen vastuun ottamisesta. Nivelvaiheen työ nuorten kouluallergian vähentämiseksi osana syrjäytymisen ehkäisyä vaatii uudenlaisia koulutusrajoja ylittävää yhteistyötä eri palveluiden tuottajien ja -tarjoajien kanssa. Nuorten ohjauksen onnistuminen vaatii asennetta, jossa ollaan kiinnostuneita kokonaisvaltaisesti nuoren elämästä. On tärkeää auttaa nuoria ymmärtämään toimintansa seuraukset sekä saada heidät näkemään uudella tavalla omat mahdollisuudet. Nuorten täytyy itse haluta ottaa vastaan ohjausta sekä hyväksyä yhteiskunnan rooli muutosten tuottajana.

Ammattistartissa kokemukset työharjoitteluiden merkityksestä motivoinnissa ovat keskeiset ammatinvalinnan ohjauksessa (ks. Takala 1992). Harjoittelut tuovat realistista kuvaa siitä, mitä työmarkkinoilla työntekijöiltä halutaan, mihin heidän odotetaan sitoutuvan ja toisaalta millaisia pelisääntöjä siellä noudatetaan. Lisäksi yritysvierailut ja erilaiset vierailevat luennoitsijat ovat antaneet mahdollisuuden tutustua työelämän pelisääntöihin ja vaihtoehtoihin. Saatujen kokemusten pohjalta on noussut erittäin tärkeäksi se, että nivelvaiheen työ osaltaan painottuu työelämäyhteistyöhön ja sen kehittämiseen.

Nivelvaiheen työtä rakennettaessa on koettu tärkeänä se, että nuoret voivat osallistua tutkinto-opiskelijoiden kanssa erilaisten opintojen suorittamiseen. Koulutusalatutustumiset antavat vertaisryhmän kautta nuorille tietoa alan opiskelusta ja kokemuksen siitä, että ammattistartissa opiskelevat nuoret ovat samanlaisia kuin muutkin opiskelijat (ks. Alatupa 2007). Integroiminen eri ryhmiin ja siihen kannustaminen on tärkeää, koska samalla nuoret voivat suorittaa tutkintoon johtavan koulutuksen opetussuunnitelmaan kuuluvia opintoja. Hyväksi luettavien opintojen merkitys ja onnistuminen niissä vahvistavat yhteenkuuluvuutta ja antaa nuorten kaipaamaa itseluottamusta (ks. Etelä-Suomen lääninhallitus 2000).

Ammattistartin yhtenä suurimpana haasteena on löytää ne opiskelijat, jotka oikeasti hyötyvät ammatinvalinnan ohjauksesta. Ohjauksen kannalta taas on ollut keskeistä löytää ne välineet ja keinot, joilla opiskelijoiden motivointi onnistuu ja opiskelija tuntee kuuluvansa yhteisöön, jossa hänellä voi kuitenkin olla yksilölliset tavoitteet. Opetussuunnitelman rakentamisen kannalta tärkeäksi on noussut tutkinnossa hyväksi luettavien opintojen suorittamisen mahdollisuus, työharjoittelut, koulutusalatutustumiset sekä yksilölliset keskustelut ja elämänhallinnan tukeminen. Tarve arkielämäntaitojen vahvistamiseen sekä mahdollisuus oman tulevaisuuden suunnitteluun on noussut keskeiseksi osaksi ammatinvalinnan ohjausta ja opiskelijan motivaation tukemista (ks. Takala 1992; Alatupa 2007)

Jäppisen (2007) selvityksessä esille nostetut asiat, kuten johdon tuki kehittämistyössä, aktiivinen opetussuunnitelman integroiminen osaksi käytäntöä, opiskelijoiden palautteen merkityksen korostaminen niin opetuksesta kuin omasta ja ryhmän jäsenten toiminnasta kannustamisen ja motivoinnin välineenä ovat keskeisiä. Lisäksi sitkeä ja pitkäjänteinen kehittämistyö, jossa rehellisen ja kriittisen arvioinnin kautta jatketaan toimintaa, sekä opetuksen monimuotoisuus ovat samoja teemoja, joita myös tässä tutkimuksessa nousi esiin. Opiskelijoilta kerätyn palautteen sekä haastatteluiden perusteella jatkuva itsearviointi ja ryhmän muiden jäsenten arvioiminen oli keskeinen tekijä ryhmäytymisessä ja hyvän ilmapiirin luomisessa. Turvallinen kokemus ryhmästä auttoi kokeilemaan yksilöllisiä vaihtoehtoja ja epäonnistuminen koulutusvalinnassa, työharjoittelussa tai muiden ryhmien mukana suoritetuissa opinnoissa ei noussut enää motivaatiota laskeväksi asiaksi. Kokemus osattiin kääntää oppimisen kautta vahvuudeksi ja itsetuntemus lisääntyi.

Vaihtuvat tavat opiskella ja selkeä ero peruskouluun piti myös mielenkiintoa yllä. Erilaiset päivät ja toiminnallisuuteen painottuva oppiminen toi osaamisen näkyviin, opittujen asioiden soveltaminen arkielämään helpottui ja toimi lopulta itsestään suoraan kannustavana palautteena. Toisaalta opiskelijoiden kokemus läsnä olevasta ja osallistuvasta ohjaajasta oli merkittävä. Opetus- ja ohjaustyössä keskeisintä on positiivinen energia, jonka kautta nuoret voivat itse lähteä tarkastelemaan omaa toimintaa ja sen merkitystä. Ohjaajan rooli, tietotaito, työelämän tuntemus, verkostot sekä yhteiskuntaan suuntautunut työote ovat jatkuvan kehittämisen kohteita, johon tulee kiinnittää huomiota.

Onnistuneella nivelvaiheen työllä on realistiset mahdollisuudet vaikuttaa hyvän itsetunnon kehittymiseen. Joskus opintomenestys voi olla kiinni oikean opiskelutekniikan löytymisestä tai aikuisen antamasta ajasta ja ohjauksesta. Tutkimuksessa opiskelijoilta kerätyn aineiston perusteella kokonaisvaltaisen elämänhallinnan voi saavuttaa nivelvaiheen ohjauksessa saadun tuen avulla. Lisäksi ammatti- ja uraohjauksella on tärkeä rooli nuorten maailmassa. Siksi nivelvaiheen ohjauksessa tulee antaa tilaa kokonaisvaltaiselle ohjaamiselle ammatinvalinnanohjauksen rinnalla.

6.2 Verkostotyö mahdollisuus epäonnistuneen koulutusvalinnan jälkeen

Opetussuunnitelmassa erityisen tärkeää on ollut laaja-alainen verkostotyö. Yhteistyö oppilaitoksen eri toimijoiden kanssa sekä erilaisten harrastetoimintojen, nuorisotoimen, Nuorten palvelupisteen, Työ- ja elinkeinotoimiston ammatinvalinnan ohjaajien ja nuorten työvoimaneuvojien, erityisammattioppilaitosten sekä sosiaalitoimen ja poliisin kanssa ovat antaneet heti lähtökohdan, jossa vaihtoehtoja nuoren opiskelijan elämän tukemiseen on löytynyt. Tavoitteena on toivon ja mahdollisuuksien ylläpitäminen. Silloin, kun oppilaitoksessa tehtävä nivelvaiheen työ ei palkitse opintoviikkojen kertymisen ja saadun palautteen avulla, voidaan hakea palkitsemisen ja motivoinnin lähteitä muualta. Työharjoittelut työmarkkinatuella, koulutuskokeilut, työelämään hakeutuminen tai pelkästään mielenterveyden hoitoon keskittyminen voivat antaa oppimisen ja kehittymisen mahdollisuuden, jotka vievät nuorta eteenpäin.

Yksi nivelvaiheen työn kulmakivistä on varhainen puuttuminen. Tällä tarkoitetaan niitä keinoja ja tapoja, joilla voidaan tarttua opiskelijan käyttäytymiseen, oppimisen haasteisiin tai hyvinvointia uhkaaviin tekijöihin. Puuttuminen tapahtuu prosessina, jossa havainnot johtavat toimenpiteisiin, joilla voidaan auttaa ja tukea opiskelijaa sekä kehittää oppimisympäristöä. Tämä voi joskus pitkään kestäneissä tilanteissa vaatia myös kovia otteita. (Huhtanen 2007, 28-29.)

Ammattistartissa ajatuksena on, että opiskelijoiden poissaoloista soitetaan aina huoltajille. Ensimmäisen tunnin poissaolon jälkeen kartoitetaan huoltajilta syytä poissaoloon. Lisäksi opiskelijoiden yhdessä tekemän säännön mukaan tietyn määrän poissaolojen jälkeen käydään apulaisrehtorin puhuttelussa ja järjestetään elämänhallintakeskustelu yhdessä opiskelijan, hänen huoltajiensa, kuraattorin ja ammattistartin ohjaajan kanssa. Tavoitteena on hyvin varhaisessa vaiheessa löytää ne tukipalvelut ja muodot, joilla pystytään tukemaan opiskelua ja säännöllisen elämänrytmin säilymistä.

Puuttumisen tarve opiskelijan elämään ilmenee usein käyttäytymisenä. Opiskelijan poissaolot, herännyt huoli nuoresta tai ryhmästä halutaan ottaa puheeksi ennen tilanteen kärjistymistä tai kasautumista. Halu opiskelijoiden hyvinvoinnin turvaamiseen opiskelu-uran aikana on itsessään ennaltaehkäisevää ja kuntouttavaa toimintaa. Lähtökohtana on opiskelijan kasvun ja kehityksen turvaaminen ja ne toimenpiteet joilla voidaan vastata sen hetkisiin erityistarpeisiin. (Huhtanen 2007, 29.)

Tulevaisuudessa yhteiskunnassa tarvitaan monipuolisia valmiuksia nuorten tukemiseksi. Oppilaitoksen tehtävä on kasvattaa ja ohjata yhteiskuntaan täysivaltaisia kansalaisia, joilla on terve itsetunto, kielitaitoa, kyky kunnioittaa muita ihmisiä sekä hyvät yksilölliset ja yhteisölliset taidot. Näitä taitoja voidaan tukea, kun opetuksessa ja ohjauksessa otetaan huomioon

entistä paremmin yksilölliset ja yhteisölliset tarpeet ja hyödynnetään joustavasti monimuotoisia ohjaus- ja opetusmenetelmiä ja muuttuvia opiskelijaryhmiä. Kasvatus- ja ohjaustehtävässä on tärkeää samalla säilyttää arvokas historian ja arvoperustan välittäminen. ”Koulutuksen pitäisi olla niin tärkeä asia, että siihen riittävästi panostettaisiin” (Jyrkiäinen 2007, 182).

6.3 Opintojen aloitusvaiheen ohjaus

Tutkimuksen tulosten perusteella opintojen ohjauksen merkitys nivelvaiheen työssä on keskeinen onnistuneen ammatinvalinnan saavuttamiseksi. Myös Puuskari, Lairio ja Nissilä (2001, 185) korostavat, että nuorten kasvun ja kehityksen tukemiseen sekä syrjäytymisen ehkäisyn vähentämiseen tarvitaan aikaa ja henkilökohtaista ohjausta. Tarvitaan turvallisia aikuisia, joiden kanssa nuoret voivat jäsentää omaa elämäänsä sekä suunnitella tulevaisuutta. (Puuskari, Lairio & Nissilä 2001, 185.)

Saatujen tulosten pohjalta opintojen ohjauksessa on keskeistä heti opintojen alussa selvittää opintojen kulku. Opintoihin kuuluu pakollisia yhteisesti suoritettavia opintoja ja sen lisäksi opiskelija voi itse valita vapaasti valittavia opintoja. Myös työharjoittelun ja työssä oppimisen mahdollisuus osana opiskelusuunnitelmaa ja siellä oikein sijoittuminen on tärkeää. Näiden palikoiden avulla opiskelija tekee itselleen jaksokohtaisen suunnitelman, jota arvioidaan joka jakson lopussa ja tarkistetaan seuraavaa jaksoa varten.

Opintojen alkuvaiheessa pääpaino on yleiskuvan luomisessa niistä koulutuslavaihtoehdoista, joita opiskelijoille on tarjolla. Ohjauksen tarkoituksena on olla opiskelijan tuki ja ennaltaehkäistä epäonnistumista ammatinvalinnassa. Tavoitteena on samalla luoda yleiskuva koko oppilaitoksen toimintakulttuurista, myönteisen ilmapiirin luominen niin oppimiseen kuin opiskeluun sekä korostaa opiskelijan oman aktiivisuuden merkitystä oppimisen ja opintojen sujumisessa. On tärkeää, että opiskelijat aloittavat heti etsimään vastausta, mikä heistä tulee. Opintojen alussa aloitetaan myös yhdessä ryhmänä pohtimaan sitä yhteiskuntaa ja eri alojen todellisuutta, missä nuoret tulevaisuudessa toimivat ammattilaisina. (Helander 2005, 47-48.)

Opintojen ohjauksessa henkilökohtainen opiskelusuunnitelma toimii ammatillisen kasvun ja kehittymisen suunnitteluvälineenä. Saatujen tulosten perusteella on erittäin tärkeää, että opinnot ovat tiukasti linkitettyinä ammatinvalinnan ohjaukseen ja elämänhallinnan tukemiseen, jossa samaan aikaan ratkaisuja peilataan ympäröivään yhteiskuntaan. Henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman tarkoitus on toimia myös opiskelijoiden kannustamisen välineenä tavoitteelliseen opiskeluun. Oman tulevaisuuden suunnittelu, itseohjautuvuuden kehittäminen, omien vahvuuksien tiedostaminen sekä itselleen realististen tavoitteiden asettaminen ovat välineitä, joita yhteisöllinen ohjaus tukee ja korostaa (ks. Helander 2005, 48-49.)

Opintojen ohjauksessa on toisinaan rohkaistava päätöksen tekoon. On tärkeää, että opiskelija voi nähdä keskeyttämisen myös myönteisenä asiana. Siirtyminen toiseen koulutukseen, työmarkkinatuella työelämään tai toiseen, kiinnostavampaan opiskelupaikkaan ovat keskeisiä asioita opiskelumotivaation kannalta. On tärkeää, että mahdollisimman moni opiskelija opiskelee häntä eniten kiinnostavalla alalla.

6.4 Työharjoittelut onnistumisten mahdollistajana

Tutkimustulosten perusteella työharjoitteluiden merkitys onnistuneen nivelvaiheen ohjauksessa on keskeinen. Työharjoitteluiden avulla nuorille voidaan tarjota sitä kulttuuriperintöä, jota odotetaan kansalaisilta eri tehtävissä. Työharjoitteluihin liittyvät arviointikeskustelut taas heijastavat omalta osaltaan sitä arvomaailmaa, missä talouselämän tavoitteet ovat tuloksellisuusvaatimuksissa ja kasvatus- ja ohjausalan edustajilla taas tasa-arvoa ja kasvua koskevissa tavoitteissa. (Helander 2005, 95.)

Jatkuvasti muuttuva yhteiskunta ja sitä kautta jatkuvasti uudistuvat työelämän ammattitaitovaatimukset haastavat koulutuksen jatkuvaan kehitykseen. Ammattitaidon vaatimukset eivät vain ole reagoimista kysyntään, vaan oppilaitosten haasteena on kyetä ennakoimaan tulevaisuuden tarpeita. (Helander 2005, 96.) Ammattistartissa tämä tarjoaa näköalapaikan nuorille, jotka miettivät omaa ammatinvalintaa. Työharjoittelut yhdistettynä yritysvierailuihin ja koulutusalatutustumisiin antavat laaja-alaisen kuvan niin työelämän ja yhteiskunnan vaatimuksista kuin alan opiskelusta.

Onnistunut työharjoittelu toimii myös osaltaan työntekijöiden rekrytointikanavana, jossa nuori saa näyttää taitojaan ja työnantaja kouluttaa tarpeisiinsa vastaavaa henkilökuntaa. Työelämään tutustuminen tarjoaa mahdollisuuden monipuoliseen alan tutustumiseen, jolloin opiskelija pääsee osallistumaan monien työtehtävien tekemiseen. Tämä tukee myös opiskelijan yksilöllisten taitojen esille tulemistä. Työharjoitteluissa opiskelijoita ei verrata keskenään vaan työharjoittelun aikana ohjauksen painotuksena ovat opiskelijan omat taidot ja henkilökohtainen kehittyminen. Se tarjoaa opiskelijalle mahdollisuuden arvioida omaa osaamistaan eikä arviointi jää yksin opettajan tai ohjaajan tehtäväksi. (Helander 2005, 96.) Ammattistartissa ohjaaja pitää säännöllisesti yhteyttä työharjoittelijoihin ja lopuksi yhteinen kolmikantaisesti toteutettu arviointi kokoaa yhteen niin työnantajan kuin opiskelijan kokemuksen työharjoittelusta.

Työharjoitteluiden merkitys hiljaisen tiedon siirtäjänä on keskeinen. Kaikkia työvaiheita, työpaikkakulttuuria tai menetelmiä ei opita koulussa vaan työtä tehdessä ja työyhteisössä toimimalla. Tämä antaa hyvän mahdollisuuden asiantuntijuuden esille nostamiseen ja mahdollistaa

erilaisen palautteen antamisen. Hiljaisen tiedon omaksuminen ja välittäminen vaatii vuorovaikutusta, joiden avulla opiskelijan saama ohjaus korostuu. (Helander 2005, 97.) Hyvin onnistunut työharjoittelu siis tukee ammatinvalintaa ja antaa areenan tutustua työelämään. Se voi myös epäonnistumisen kautta kääntyä voitoksi, jolloin tavoitteena on ollutkin realistisen kuvan saaminen ja sitä kautta onnistunut itsearviointi. Työelämäyhteistyö nivelvaiheen ohjauksessa on yksi opetussuunnitelman keskeisiä sisältöjä. Työ, työelämä, työelämän valmiudet ja realistinen käsitys työn saamisesta, palkkauksesta sekä ammattitaidon lisäksi tulevista muista vaatimuksista on keskeinen viesti ammatinvalintaa pohtivalle nuorelle.

6.5 Eettisyys ja luotettavuus

Luotettavuuden lähtökohtana on, että tutkija ei tuo omia asenteita, uskomuksia ja arvostuksia tutkimuskohteeseen. Tämä on aika haastavaa ja siksi ajatellaan, että tärkeintä on, että tutkija yrittää tunnistaa omat ennakko-oletuksensa ja arvostuksensa. Tutkimuksen objektiivisuus syntyy siis oman subjektiivisuuden tunnistamisesta. (Eskola & Suoranta 2003, 17.) Tässä luvussa arvioidaan tutkimusprosessia ja sitä, miten saavutettiin tutkimukselle asetetut tavoitteet. Tarkastelen myös omaa rooliani tutkijana ja osallistujana sekä esitän eettistä pohdintaa.

Laadullisen tutkimuksen tekemisessä tutkijan aseman on keskeinen. Tutkija saa käyttää toiminnassaan jonkinlaista vapautta, joka mahdollistaa tutkimuksen tekemisessä mielikuvituksen käytön. Tämä koskee esimerkiksi uusien menetelmien tai kirjoitustapojen käytön kokeilemisestä. (Eskola & Suoranta 2003, 17.) Tätä tutkimusta tehdessä olen pyrkinyt oman kokemukseni lisäksi analysoimaan opiskelijoiden aineiden ja haastattelun pohjalta samaa informaatiota. Toisaalta ainekirjoitusten edustettavuutta heikentää se, että en saanut aineita kaikilta ammattistartissa vuonna 2007-2008 opiskelleilta opiskelijoilta, koska osa opiskelijoista oli jo siirtynyt tutkintoon johtavaan koulutukseen, keskeyttänyt opinnot ja siirtynyt työelämään tai ei ollut siirtynyt ammattistarttiin opiskelemaan. Opiskelijoiden aineita kerättiin kahdessa osassa syksyllä 2007 sekä tammikuussa 2008. Tämä takasi aineiden saannin niiltä, jotka olivat ammattistartissa niin paljon, että he saivat myös ammattistartin todistukseen vähintään 20 opintoviikkoa täyteen ja kolme pistettä yhteishakuun.

Tutkimustyössä jouduin huolehtimaan siitä, etten liikaa pyrkinyt ymmärtämään ja tulkitsemaan opiskelijoiden aineita tai haastatteluissa saamaani tietoa. Samalla jouduin pohtimaan, missä määrin olin oikeutettu tekemään tutkimusta ja tulkitsemaan heidän kokemuksiaan nivelvaiheen ohjauksesta ja koulukokemuksista. Tulkintoja tehdessä pystyin hyödyntämään omaa kokemusta ammattistartin vetämisestä kasvatusohjaajan roolissa ja rakentamaan ymmärrettävän raportin. Pitkäaikainen vuorovaikutus tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoi-

den kanssa auttoi ilmiön ymmärtämistä. Voidaankin sanoa, että sosiaalinen todellisuus rakentuu aina vuorovaikutuksen prosessina. (Heikkinen & Syrjä 2006, 154.)

Tutkimuksessa pyrin ymmärtämään nuoren elämää käyttämällä erilaisia menetelmiä tiedonhankinnassa. Ryhmähaastattelu, ainekirjoitus, havainnointi sekä oman asiantuntijuuden ja kokemuksen hyödyntämisen tarkoitus oli täydentää toisiaan ja lisätä tukijana ymmärrystä käsiteltävään ilmiöön. Aineiden ja haastattelun litterointi muistiinpanoista auttoi innostumaan tutkimuksen tekemisestä aina silloinkin, kun voimavarat tutkimuksen eteenpäin viemiseksi oli vähissä. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 369.) On kuitenkin totta, että tulokset ovat ehdollisia, tiettyyn aikaan ja paikkaan rajoittuneita. Tutkimuksessa pääpaino onkin ollut löytää ja paljastaa tosiasioita, joita on tullut esiin ohjaustyössä, kuin todistaa olemassa olevia totuuksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.)

Laadullinen tutkimus ei ole suoraan yleistettävissä. Tämä ei ole ongelma silloin, kun tarkoituksena on jonkun tietyn ilmiön selittäminen ja ymmärrettäväksi tekeminen. Laadullinen tutkimus voidaan nähdä pienenä askeleena kohti yleistettävyyttä, joka kuitenkin ei ole tutkimuksen ensisijainen tarkoitus. (Metsämuuronen 2005, 207) Tuomalla yksittäisiä opiskelijoiden kirjoittamia kokemuksia sekä kuvaamalla tapahtumia ja vertaamalla niitä aikaisempiin tutkimuksiin pyrin näyttämään yksittäiset tapaukset yleisenä ja yhteisenä yhteiskunnallisena haasteena.

Tutkimuksen eettisyyttä arvioitaessa jouduin miettimään tutkijan, itseni, ja tutkittavien välistä suhdetta. Tätä määrittää pitkälti tutkimusetiikka, mutta myös lainsäädäntö. Vallitseva tutkimuskulttuuri ja ihmisiltä kerättyjen tietojen käytön ja säilytyksen käytännöt eivät kuitenkaan aina vastaa vallitsevaa lainsäädäntöä. (Kuula 2006, 12; Mäkinen 2006, 146.) Pyydetessä opiskelijoilta aineita ”minä opiskelijana ennen ja nyt” en tiennyt, että teen tutkimusta ammattistartin opetussuunnitelmaan liittyen. Kysyin opiskelijoilta ainekirjoituksen jälkeen lupaa pitää aineet ja käyttää niitä opetussuunnitelman kehittämistyöhön. Tämä oli opiskelijoista mielenkiintoista ja he jättivät mielellään aineet tutkimuskäyttöön. Kerroin asiasta myös opiskelijoiden vanhemmille vanhempainillassa tammikuussa 2008, jossa sain vanhemmilta hyväksynnän materiaalin käyttöön. Niin ainekirjoituksista kuin haastatteluista poistettiin nimet ja kaikki sellaiset tunnistetiedot, jotka rikkovat hyvää tutkimuksen periaatteita.

Tutkimuksen hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu myös rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus niin tutkimustyössä kuin tulosten tallentamisessa ja esittämisessä. Tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmien tulee olla tutkimuksen luonteeseen kuuluvasti avoimia. Varsinkin tuloksia julkaistaessa tulee antaa muille tutkijoille heille kuuluva arvostus ja huomio omasta työstään. (Kuula 2006, 34-35; Mäkinen 2006, 92.) Tutkimusta tehdessä olin samaan aikaan sekä tutkijan että asiantuntijan roolissa. Ohjaus tutkimukseen osallistuvien nuorten

kanssa oli alkanut aikaisemmin ennen kuin aloitin opinnäytetyön tekemisen. Oma kokemus ja asiantuntijaroolissa oleminen on siis vaikuttanut tapahtumien kulkuun, joista olen pyrkinyt raportoimaan mahdollisimman tarkasti ja monipuolisesti. Havaintojen vääristäminen vaikuttaa aina tutkimustuloksiin. Tässä tutkimuksessa olen tutkijana pyrkinyt osoittamaan omaa halua ja kykyä keskustella avoimesti esiin tulevista kriittisistä asioista ja ongelmista, jotta tutkimuksen luotettavuus ja rehellisyys säilyisivät. (Kuula 2006, 37-39.)

Opetussuunnitelmatyössä eettisyyden lähtökohtana ovat ihmisoikeudet. Yhdistyneiden Kansakuntien ihmisoikeuksien julistuksessa kuvataan "ihmisen eettisen identiteetin tärkeimmät tunnuspiirteet" (Ikonen & Virtanen 2007, 135; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 25). Opetussuunnitelma itsessään toimii käsitteellisenä kuvauksena arvojen käytännön ohjaus- ja kasvatustyön välillä. (Ikonen & Virtanen 2007, 135.) Opetussuunnitelmaa kehittäessä olen pyrkinyt huomioimaan nivelvaiheen työn tarpeet niin yksilön kuin yhteisön ja yhteiskunnan näkökulmasta. Opetussuunnitelma perusteiden lähtökohtana on joustavuus ja vuorovaikutuksen lisääminen, joka tukee henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman tekemistä.

Vuorovaikutus on keskeinen osa nuoren kasvatusta ja ohjaustyötä. Eettinen vuorovaikutus tarkoittaa vastuun ottamista nuoren hyvinvoinnista ja ohjaamisesta oppilaitoksessa. Eettisyys on ohjaus- ja kasvatustyön keskeinen perusta ja sen vaatimus tulee aina ottaa huomioon osana nuoren kasvatusta ja sivistystyötä. Lähtökohtana on aina ihmisen toiminta suhteessa toisiin ihmisiin ja ympäristöön. Eettinen ulottuvuus edellyttää siis arvojen ja valintojen tuntemista sekä teorian ja käytännön yhdistymistä. (Jyrkiäinen 2007, 162; Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia 2005, 6.)

Vuorovaikutuksen kannalta on erittäin tärkeää ottaa huomioon jokaisen ihmisen välinen tasa-arvo. Tämä toimii niin eettisenä ihanteena kuin koulutuspoliittisena lähtökohtana. Tasa-arvon rinnalla kulkee myös demokratia. Opetussuunnitelmatyössä demokratia toimii erilaisten katsomusten tuomana avoimena keskustelu- ja kohtaamisareenana. Tämä edellyttää osallisuutta ja mahdollisuutta vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. (Ikonen & Virtanen 2007, 136.) Ammattitartissa tämä tarkoittaa yksilöllisten opintopolkujen suunnittelun mahdollisuutta sekä tasa-arvoista lähtökohtaa opiskeluiden eteenpäin viemisessä.

Arvioitaessa opetussuunnitelmaa on muistettava jokaisen opiskelijan oikeus olla vapaa ja arvokas yksilö. Koko opetuksen, ohjauksen ja kasvatustyön tuleekin tukea persoonallisuuden kehittymistä opiskelijan omista lähtökohdista käsin. Jokaisella kouluyhteisön jäsenellä on oikeus myös henkilökohtaiseen turvallisuuteen. (Ikonen & Virtanen 2007, 136.) Ammattitartissa arvokeskustelu kuuluu osana arkipäivään, jossa jokainen opiskelija itse pääsee vaikuttamaan oman opetuksen suunnitteluun ja kulkuun. Lisäksi toimintakulttuuriin kuuluu tiivis yh-

teistyö lähiverkoston kanssa, jolla halutaan tukea huoltajien, henkilöstön ja opiskelijoiden osallisuutta ja tasa-arvoista kumppanuutta.

Uusia kysymyksiä ja jatkotutkimusnäkyviä

Tutkimusta tehdessä tapasin joukon innostuneita nuoria, jotka kaipasivat uutta mahdollisuutta ja aikuisen ihmisen ohjausta haastavassa tilanteessa, jossa ammatinvalinta ja elämäntaitaidot olivat osittain hukassa. Nuorilla oli takana peruskoulu, kouluallergia, motivaatio-ongelmat ja pettymys yhteishaun kautta opiskelupaikan ulkopuolelle jäämisestä. Toisaalta tutkijana ja asiantuntijan roolissa olin saanut kokea oman innostuksen, toiminnan vastustamista opetushenkilöstön osalta, epävarmuuden sekä toisaalta sen, ettei tehdyn työn arvoa havaittu. Ehkä odotin liikaa ja toisaalta on aika itse opetella uudenlainen työn tekeminen, jossa työ itsessään kannustaa jatkamaan ja ottamaan selvää erilaisten työkalujen käytöstä.

Miten nivelvaiheen työtä voitaisiin kehittää Riihimäen talousalueella ja samalla jatkaa työtä uudella tavalla uudessa oppilaitoksessa?

Millainen verkostoituminen ja yhteishenkilötoiminta muun henkilöstön kanssa oppilaitoksessa tukisivat parhaiten nivelvaiheen työtä?

Miten vastuu nivelvaiheen työn kehittämisestä tulisi jakaa?

Miten tämän tutkimuksen antamaa kokemusta voitaisiin hyödyntää ja kehittää?

Miten uusi opetussuunnitelma vastaa nivelvaiheen työn haasteisiin ammatinvalinnan ohjauksen ja elämäntaitojen tukemisen osalta?

Kysymysten avulla nousee heti tarve jatkuvaan nivelvaiheen työn kehittämiseen laajemmaksi palveluksi Riihimäen talousalueella. Joustavuus ja saumattomuus verkostoyhteistyössä sekä opiskelijoiden yksilöllisten ja yhteisöllisten tarpeiden huomioiminen opetussuunnitelman kehittämisessä vaatii pitkäjänteisyyttä. On suostuttava hitaaseen, mutta silti päättäväiseen ja rohkeaan etenemiseen tavoitteiden saavuttamiseksi, avoimeen keskusteluun ja jatkuvaan työn kriittiseen arviointiin ja sitä kautta kehittymiseen.

7 LÄHTEET

- Aaltonen. M., Ojanen. T., Vihunen. R. & Vilen. M. 1999. Nuoren aika. WSOY: Porvoo.
- Ahvenainen, O., Ikonen, O. & Koro. J. 2001. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön, Tummaavuoren Kirjapaino Oy: Vantaa.
- Alatupa, S. (toim.), Karppinen, K., Keltikangas-Järvinen, L. & Savioja, H. 2007. Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma. Sitran raportteja 75. Edita Prima Oy: Helsinki.
- Antikainen. A. 1993. Kasvatus, koulutus, yhteiskunta. WSOY: Porvoo.
- Aunola. M. (toim.) 1996. Ammatillista erityisopetusta tutkimassa. Ammatillinen opettajakorkeakoulu Hämeenlinna. Riihimäen Kirjapaino Oy: Riihimäki.
- Brunell. V. & Törmäkangas. K. (toim.) 2002. Tulevaisuuden yhteiskunnan rajat. Yhteiskunnallisen opetuksen kansainvälisen tutkimus Suomen näkökulmasta. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä.
- Eskola. J. & Suoranta. J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino: Tampere.
- Eskola. J. & Suoranta. J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä.
- Etelä-Suomen lääninhallitus 2000. Miksi nuoren opinnot keskeytyvät? Etelä-Suomen lääninhallituksen selvitys toisen asteen koulutuksen ensimmäisenä opiskeluvuotena keskeyttäneistä. Etelä-Suomen lääninhallituksen julkaisuja 39; Hämeenlinna.
- Hakkarainen. K., Lonka. K & Lipponen. L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. 6. painos. WSOY: Helsinki.
- Heikkinen. A. (toim.) 1992. Ammattikasvatus ja sosialisatio. Kasvatussarja 6. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Tampereen yliopisto. Jäljennepalvelu: Tampere.
- Heikkinen. H.T. L., Rovio. E. & Syrjäjä. L.(toim.) 2006. Toiminnasta tietoon: toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Kansanvalistusseura: Helsinki.
- Helander. J. (toim.) 2007. Reunamerkitöjä ohjaukseen II - avauksia ja aavistuksia opintojen-ohjauksen nykyisyydestä ja tulevaisuudesta. Hämeen ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2007. Saarijärven Offset Oy: Hämeenlinna.
- Helander. J. (toim.) 2005. Ohjaus aallon harjalla. inspiraatioita ja innovaatioita ammatillisen opinto-ohjauksen kenttään. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja 1/2005. Ammatillinen opettajakorkeakoulu: Hämeenlinna.
- Helminen. J. (toim.) 2006. Elämä koettelee, tuki kannattelee. Sosiaali- ja terveysalan työ monimuotoisissa perhesuhteissa. PS-kustannus: Juva.
- Hirsjärvi. S., Remes. P. & Sajavaara. P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Kariston Kirjapaino Oy: Hämeenlinna.
- Huhtanen. K. 2007. Kun huoli herää. Varhainen puuttuminen koulussa. PS-kustannus: Juva.
- Hämäläinen. J. & Komonen. K. 2004. Työkoulutoiminnan käytännön sovellutukset. Kokemuksia kuudesta oppilaitoksesta. Itä-Suomen työskoulun julkiasuja 4: Kuopio.
- Ikonen. O. & Virtanen. P. 2007. Erilainen oppija - yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. PS-kustannus: Juva.

Jäppinen. A-K. 2007. Kiinni ammattiin – Ote opintoihin. Keskeyttämisen vähentäminen ammatillisessa perusopetuksessa. Opetusministeriön julkaisuja 2007: 27.

Järventie. I. 1999. Syrjäytyvätkö lapset? Tutkimus 1990-luvun lasten perushoivasta, hyvinvoinnista ja lastensuojelunpalvelujen käytöstä Helsingissä. Sosiaali- ja terveysministeriö. Julkaisuja 1999:6. Oy Edita Ab: Helsinki.

Kaipio. K. 2009. Ryhmytyminen ja yhteisöllisyys oppimisen apuna. Luentomuistiinpanot 15.4.2009: Kuopio.

Karjalainen. M. & Kasurinen, H. (toim.) 2006. Ohjauksen ja toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen aikana luodut toimintamallit tai hyvät käytännöt. Opetushallitus: Helsinki.

Kasurinen. H. 1999. Personal future orientation: Plans, attitudes and control beliefs of adolescents living in Joensuu, Finland and Petrozavodsk, Russia in 1990s. Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuun Yliopisto: Joensuu

Kataja. O. (toim.) 1996. Avaimia avoimeen kouluun. Nuorisokoulun tehtävä ja oppilaitosten yhteistyö. WSOY: Juva.

Keinänen. M. & Engblom. P. 2007. Nuorten aikuisten psykodynaaminen psykoterapia. Otavan kirjapaino Oy: Keuruu.

Kuula. A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä.

Laine. A., Ruishalme. O., Salervo. P., Siven. T. & Välimäki. P. 2005. Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveysalalla. 4.-5. painos. WSOY: Helsinki.

Lappalainen. K. 2001. Yläasteelta eteenpäin – oppilaiden erityisen tuen tarve peruskoulun päättövaiheessa ja toisen asteen koulutuksessa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 71.

Lämsä. A-L. 2009a. Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä. Lasten ja nuorten syrjäytyminen sosiaalihuollon asiakirjojen valossa. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Oulun yliopisto: Oulu.

Lämsä. A-L. 2009b. Koulun keinot nuorten koulutuksellisen syrjäytymisen ehkäisyssä. Luento 15.4.2009. Luentomuistiinpanot ja materiaali: Kuopio.

Mäkinen. O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Gummerus kirjapaino Oy: Vaajakoski.

Metsämuuronen. J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä

Metsämuuronen. J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä. 3. laitos.

Opetussuunnitelma. 2007. Riihimäen ammattioppilaitoksen ammatilliseen perusopetukseen valmistava ja ohjaava koulutus, Ammattistartti. Opetussuunnitelma 2007-2008.

Peltonen. H. 2004. Kasvattajana sosiaali- ja terveysalan ammattiteissa. Tammer-Paino Oy: Tampere

Poikela. E. & Poikela. S. (toim.) 2005. Ongelmista oppimisen iloa. Ongelmaperusteisen pedagogiikan kokeiluja ja kehittämistä. Vammalan kirjapaino Oy: Tampere.

- Prashnig. B. 2000. Erilaisuuden voima, Opetustyyli ja oppiminen. Opetus 2000. WS Bookwell Oy: Juva
- Puolimatka. T. 2002. Opetuksen teoria, Konstruktivismista realismiin. Vammalan kirjapaino Oy, Vammala 2002
- Puukari. S., Lairio. M. & Nissilä. P. 2001. Ohjauksen tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa Lairo M. & Puukari. S. (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Yliopistopaino: Jyväskylä.
- Raunio. K. 2006. Syrjäytyminen. Sosiaalityötä kiinnostavia näkökulmia. Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto. Gummerus Oy: Vaajakoski.
- Siljander. P., toim. 1997. Kasvatus ja socialisaatio. Tammer-Paino Oy: Tampere.
- Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia. 2005. Arki, arvot, elämä, etiikka. Sosiaalialan ammattilaisten eettiset ohjeet. Ammattieettinen lautakunta: Helsinki.
- Sundval-Huhtinen. A. 2007. Tulevaisuusorientaation huomioiminen nuoren ohjauksessa. Teoksessa Helander. J. (toim.) 2007. Reunamerkit ja ohjaukseen II - avauksia ja aavistuksia opintojen-ohjauksen nykyisyydestä ja tulevaisuudesta. Hämeen ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2007. Saarijärven Offset Oy: Hämeenlinna.
- Syrjälä. J. (toim.) 2005. Vahva vanhemmuus - paras tuki nuoren kasvuun. Väestöliitto. Erweko Painotuote Oy: Helsinki.
- Taskinen. S. (toim.) 2001. "Huono ennuste": mitä on lasten ja nuorten syrjäytyminen? Stakes: Helsinki.
- Takala. M. 1992. "Kouluallergia" yksilön ja yhteiskunnan ongelma. Tampereen yliopisto. Vammalan Kirjapaino Oy: Vammala.
- Vilka. H. 2006. Tutki ja havainnoi. Gummerus Kirjapaino Oy: Vaajakoski.

Sähköiset lähteet

- Anttila A & Uusitalo A (toim.) 1998. Contemporary Marginalization and Exclusion of Young People - Whose Reality Counts?. Nuorisosiain neuvottelukunta. NUORAn julkaisuja 10. Luettu 3.6.2009.
http://www.minedu.fi/OPM/Nuoriso/nuorisosiain_neuvottelukunta/julkaisut/?lang=fi
- Euroopan yhteisöjen komissio. 2005. Vihreä kirja. Väestön mielenterveyden parantaminen. Tavoitteena Euroopan unionin Bryssel 14.10.2005. KOM(2005) 484 lopullinen. Luettu 24.6.2009. http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/fi/com/2005/com2005_0484fi01.pdf
- Hallituksen politiikkaohjelma. 2007a. Lapset, nuoret ja perheet. III Lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin politiikkaohjelma. Luettu 16.6.2009.
http://www.vn.fi/toiminta/politiikkaohjelmat/lapset/ohjelman-sisaeltoe/HPO_Lapset_HSA2007.pdf
- Hallituksen politiikkaohjelma. 2007b. Terveysten edistäminen. Terveysten edistämisen politiikkaohjelma. Luettu 16.6.2009.
<http://www.vn.fi/toiminta/politiikkaohjelmat/terveys/ohjelman-sisaeltoe/fi.pdf>

Opetusministeriö. 2007. Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007-2011. Luettu 15.6.2009.

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisopolitiikka/kehittaemisohjelma/liitteet/lapsi_ja_nuorisopolitiikan_kehittamisohjelma.pdf

Opetusministeriö. 2005. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33. Luettu 15.4.2009.

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_270_tr33.pdf?lang=fi

Suomen Tietotoimisto. 2009. Katainen lupaa työllisyyden hoitoon lisää rahaa. Helsingin Sanomat. Uutiset. 17.5.2009. Luettu 18.5.2009.

<http://www.hs.fi/politiikka/artikkeli/Katainen+lupaa+ty%C3%B6llisyyden+hoitoon+lis%C3%A4%C3%A4+rahaa/1135246031808>

Virtala. M. 2005. Uutiset: Nuoret tarvitsevat ohjausta valintatilanteissa. Licensiaattityöstä

Virtala. M. 2005. Lukion vai ammattikoulun kautta? - Peruskoulun päättävien nuorten koulutusväylävalintojen perusteluja ja valintoihin liittyviä tulevaisuusorientaatioita. Luettu 10.6.2009. <http://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2005/08/tiedote-2007-09-18-16-32-50-941369/>

8 LIITEET

Liite 1 Tutkimuslupa

Lähettilä: Jouko Lindholm [jouko.lindholm@raol.fi]
Lähetetty: 8. syyskuuta 2009 9:44
Vastanottaja: Sillanpää Mira
Aihe: tutkimuslupa

Mira Sillanpää voi käyttää opinnäytetyössään Riihimäen ammattioppilaitoksesta vuosina 2007-2009 keräämiään tietoja. Mira Sillanpäälle on jo vuonna 2007 myönnetty lupa aloittaa aineiston kerääminen ja tutkimuksen tekeminen.

Jouko Lindholm

rehtori

Riihimäen ammattioppilaitos

Sakonkatu 1

11100 Riihimäki

+358 40 330 5221

jouko.lindholm@raol.fi